

REPUBLIQUE DE GUINEE
Travail – Justice – Solidarité



**SECTEUR DE L'EDUCATION ET DE LA
FORMATION**

**Programme Décennal de l'Education en
Guinée**

ProDEG « 2020 – 2029 »

Version du 03 Octobre 2019

Contenu

Contenu	1
Liste des Tableaux.....	2
Liste des Graphiques	3
Sigles et abréviations.....	4
Préface	5
Chapitre 1 : Eléments de diagnostic sectoriel	6
Contexte général.....	6
L'organisation générale du système d'éducation et de la formation en guinée.....	7
Principales performances et défis du système éducatif guinéen	10
Chapitre 2 : Orientations politiques du secteur	24
La vision du développement socio-économique	24
1. Développement progressive d'une éducation de base diversifiée.....	25
2. Renforcement des liens entre l'éducation et les besoins de l'économie du pays.....	28
3. Promotion de l'alphabétisation des adultes	30
4. Amélioration de la qualité des apprentissages à tous les niveaux.....	31
5. Amélioration de la gouvernance du système	32
Chapitre 3 : Les programmes prioritaires du Programme Décennal de l'Éducation de Guinée 2020-2030	37
Programme prioritaire 1 : Accès équitable à l'enseignement général.....	37
Programme prioritaire 2 : Qualité et pertinence des enseignements.....	41
Programme prioritaire 3 : Alphabétisation et éducation des adultes.....	45
Programme Prioritaire 4 : Extension et réforme de l'enseignement technique et de la formation professionnelle.....	48
Programme Prioritaire 5 : Réforme de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique	51
Programme prioritaire 6 : Gouvernance et pilotage du système éducatif.....	54
Chapitre 4 : Coût et financement du ProDEG	58
Les ressources anticipées pour le secteur	58
Coûts estimatifs du ProDEG.....	60
Chapitre 5 : Coordination, Pilotage et Évaluation du ProDEG.....	65
La coordination du ProDEG	66
Le pilotage du ProDEG.....	69
L'évaluation du ProDEG.....	72

Liste des Tableaux

Tableau 1 : Indicateurs de couverture en 2006/2007 et 2017/2018 suivant les cycles.....	11
Tableau 2 : Distribution des écoles et des élèves selon le nombre de niveaux offerts dans le primaire, par région et le milieu, 2016	13
Tableau 3 : Evolution de la proportion des redoublants	14
Tableau 4 : Coefficient d'efficacité interne à différents cycles, 2015/2016	15
Tableau 5 : Rapport élèves-maître (REM) par niveau d'enseignement dans le public, 2006 et 2016	17
Tableau 6 : Résultats du cadrage macro-économique	59
Tableau 7 : Evolution des dépenses d'éducation (en milliards GNF).....	61
Tableau 8 : GAP de financement sur le total des dépenses	62
Tableau 9 : Liste des indicateurs clés de performance	76

Liste des Graphiques

Graphique 1 : organisation administrative du système éducatif	7
Graphique 2 : Structure du système éducatif guinéen	9
Graphique 3: Profil transversal de scolarisation, 2016	11
Graphique 4 : Taux d'accès et d'achèvement du primaire et du 1er cycle secondaire, Guinée et pays de la CEDEAO, 2015 ou APR.....	12
Graphique 5 : Statut scolaire des individus âgés de 5-24 ans, 2016	12
Graphique 6 : Proportion des filles scolarisées par niveau d'éducation, 2006 et 2016.....	16
Graphique 7 : Proportion des dépenses courantes par sous-secteur (en %).....	62
Graphique 8 : GAP sur les dépenses courantes et dépenses d'investissement	63
Graphique 9 : Evolution des dépenses totales et des ressources totales	63

Sigles et abréviations

AFD	Agence Française de Développement
ANAFIC	Agence Nationale de Financement des Collectivités Locales
ANAQ	Agence Nationale d'Assurance Qualité
BOCEJ	Booster les Compétence pour l'Employabilité des Jeunes
BSD	Bureau de Stratégie et de Développement
CDMT	Cadre de Dépenses à Moyen Terme
CEC	Centre d'Encadrement Communautaire
CEI	Coefficient d'Efficacité Interne
CIPC	Comité Interministériel de Pilotage et de Coordination
CP1	Cours Préparatoire 1ère année
CPPE	Comité Préfectoral de Pilotage de l'Education
CRPE	Comité Régional de Pilotage de l'Education
DCE	Direction Communal de l'Education
DPE	Directeur Préfectoral de l'Education
DSEE	Délégué Scolaire de l'Enseignement Élémentaire
EGRA	Apprentissage de la lecture au CP
ELAN	Ecole et Langue Nationale
ETN	Equipe Technique Nationale
FoCEB	Fonds Commun de l'Education de Base
GSE	Groupe Sectoriel de l'Education
IES	Institut d'Enseignement Supérieur
IGE	Inspection Générale de l'Education
IPE	Institut International de Planification de l'Education
IRE	Inspecteur Régional de l'Education
MASPFE	Ministère de l'Action Sociale, de la Promotion Féminine et de l'Enfance
MATD	Ministère de l'Administration Territoriale et de Décentralisation
MENA	Ministère de l'Education Nationale et de l'Alphabétisation
MESRS	Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
METFP-ET	Ministère de l'Enseignement Technique de la Formation Professionnelle Emploi et Travail
ODD	Objectifs de Développement Durable
PAPB	Plan d'Actions Pluriannuel Budgétisé
PNDES	Plan National de Développement Économique et Social
PIB	Produit Intérieur Brut
PME/GPE	Partenariat Mondial pour l'Education
ProDEG	Programme Décennal de l'Education de Guinée
PSE	Programme Sectoriel de l'Education
RAP	Rapport Annuel de Performances
REM	Ratio Elève Maitre
RESEN	Rapport d'Etat sur le Système Educatif National
ST-ProDEG	Secrétariat Technique du ProDEG
STIM	Sciences, technologies, ingénieries et mathématiques
TBS	Taux Brut de Scolarisation

Préface

Le Gouvernement de la République de Guinée a initié l'élaboration d'un plan sectoriel de l'Éducation et de la formation dénommé Programme Décennal de l'Éducation (ProDEG) qui couvre les priorités du secteur sur la période 2020-2030.

Le programme est arrimé au PNDES à travers le troisième pilier « Développement inclusif du capital humain ». A ce titre, il répond aux engagements internationaux de la Guinée concernant l'Éducation et de la Formation, notamment la poursuite des Objectifs de Développement Durable. Il s'appuie sur le Rapport d'État du Système Éducatif National (RESEN) établi en 2018, ainsi que sur un ensemble d'études, dont entre autres l'élargissement de l'éducation de base de 6 à 10 ans, la diversification des filières au secondaire, l'étude sur les grossesses précoces, l'éducation inclusive, les risques et catastrophes.

Le ProDEG a été élaboré par une Equipe Technique Nationale (ETN) multisectorielle, composée de 15 membres désignés par un arrêté conjoint¹. Les cadres relèvent des trois ministères en charge de l'éducation (Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation, Ministère de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle, Emploi et Travail) et des ministères partenaires (Ministère du Plan et du Développement Economique, Ministère de l'Économie et des Finances et Ministère du Budget).

L'Equipe Technique Nationale est appuyée par l'Institut International de Planification de l'Éducation (IIEP). Elle a travaillé sous la direction du Comité Interministériel de Pilotage et de Coordination (CIPC) de l'éducation présidé par le Ministre de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique. Le CIPC est composé de 20 membres².

Le ProDEG est le produit d'un long processus participatif qui s'est traduit par des consultations des parties prenantes du Groupe sectoriel Éducation du (GSE), des structures centrales et déconcentrées, des ministères sectoriels partenaires (MEF, MB, MPDES, MFP, MATD, MASPFE). Les consultations avaient pour but d'avoir une meilleure compréhension du ProDEG par les acteurs et de l'enrichir en fonction de la pertinence des commentaires.

Le défi majeur qui se pose actuellement à notre système éducatif est celui de promouvoir à la fois, un enseignement de qualité et d'absorber le flux important d'élèves qui se bousculent aux portes de l'école. Il s'agit aussi, en plus des indicateurs traditionnels de scolarisation, d'observer d'une autre manière les changements et les mécanismes qui s'opèrent dans les processus d'appropriation des savoirs et les impacts induits par les apports externes générés par l'environnement.

Le ProDEG s'articule autour de cinq chapitres : (1) Éléments de diagnostic sectoriel ; (2) Orientations politiques ; (3) les programmes prioritaires ; (4) Coût et financement ; (5) Coordination, Pilotage et évaluation du ProDEG.

Ce document ne saurait voir le jour sans une contribution de qualité de plusieurs personnes physiques et morales. Que tous ceux qui se sont impliqués de près ou loin en soient remerciés.

¹ Arrêté conjoint ETN

² Arrêté CIPC

Chapitre 1 : Éléments de diagnostic sectoriel

Contexte général

La Guinée a traversé une période très difficile, liée à la fois aux troubles qui ont accompagné la transition politique, mais aussi à l'épidémie Ebola. Les réformes macro-économiques mises en place à la sortie de la crise politique n'ont pas permis d'atteindre une croissance économique assez forte et suffisante pour provoquer un recul significatif de la pauvreté. Le revenu moyen par habitant n'a pas connu d'amélioration significative sur les dix dernières années. Le PIB par habitant est passé de 5,632 millions de GNF en 2006 à seulement 6,761 millions de GNF en 2016, soit une augmentation moyenne annuelle de 1,2% en termes réels.

Si les recettes publiques (fiscales et non fiscales) ont connu une augmentation, en termes réels, de 8,6% en moyenne par an, elles ne représentent cependant que 15% du PIB en 2016 et les dépenses publiques hors intérêts de la dette, n'ont représenté que 14,7% du PIB en 2016. Cependant, les perspectives de croissance du pays sont bonnes et s'appuient sur la mise en œuvre d'un important programme qui vise à accroître la croissance et les recettes de l'Etat tout en préservant les équilibres macroéconomiques.

Par ailleurs, le rythme de croissance de la population et son extrême jeunesse jumelée à une répartition variable sur le territoire restent des défis de taille pour améliorer les services sociaux et particulièrement le secteur de l'éducation qui devra poursuivre ses efforts pour offrir à tous les enfants en âge scolaire une éducation de qualité. En effet, selon les projections de l'Institut National de Statistiques, la population scolarisable (4 à 24 ans) passera de 5,2 millions (soit 41% de la population totale) en 2014 à un peu plus de 8 millions (40%) en 2030, soit une augmentation de plus de la moitié en seulement 15 ans. Cependant, les enquêtes ménages montrent une baisse de la natalité (5,7 enfants par femme en 2005 contre 4,8 en 2016), les projections indiquent une croissance plus faible des groupes d'âges correspondant au préscolaire et au primaire (donc à une diminution de leur poids dans la population scolarisable).

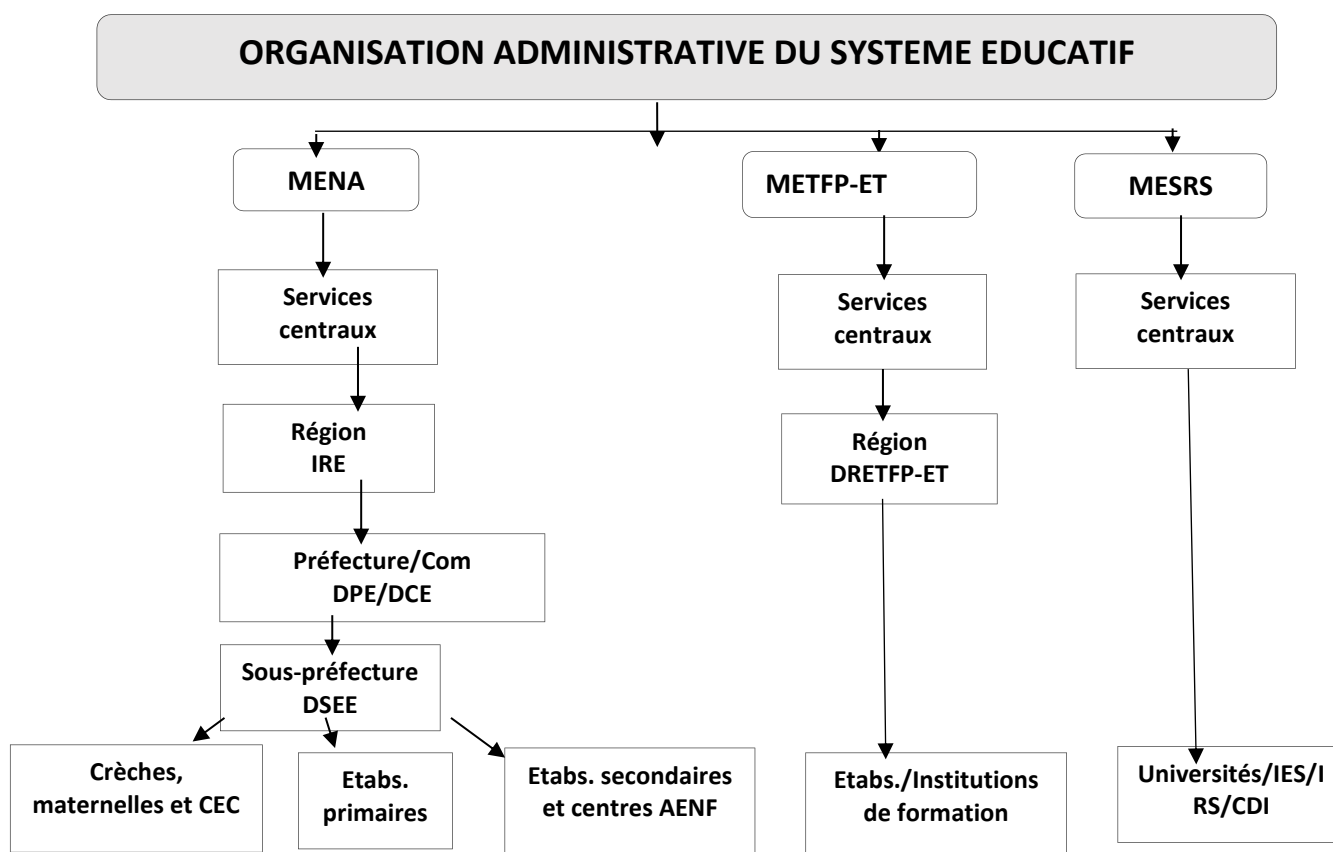
En matière de vulnérabilités, au-delà du faible niveau de développement du pays et des privations que cela engendre pour les populations (en particulier pour les moins de 5 ans), l'insécurité alimentaire et la fragilité du système de santé du pays en constituent des facteurs aggravants. La maladie à virus Ebola qui a touché le pays entre 2013 et 2016 a mis à nue la fragilité du système de santé guinéen et la faible capacité du pays à répondre à ce genre de choc. Concernant les catastrophes naturelles, les inondations en constituent la principale menace alors que sur les dangers d'origine humaine la principale menace est le risque de conflits. Ces éléments sont de nature à exacerber le risque d'instabilité socio-politique avec des impacts sur le bon fonctionnement du système éducatif guinéen.

Pour faire face aux risques et vulnérabilités, des documents de politiques spécifiques sont élaborés pour prendre en charge des éléments susceptibles d'affecter le fonctionnement du système éducatif. Il s'agit notamment des cantines scolaires pour l'insécurité alimentaire, la santé scolaire et universitaire pour les questions d'épidémies, les constructions scolaires pour les catastrophes naturelles...

L'organisation générale du système d'éducation et de la formation en guinée

Au moment de l'élaboration du ProDEG, le système d'éducation et de la formation, est géré par trois (03) départements ministériels. Le Ministère de l'Éducation Nationale et de l'Alphabétisation (MENA) qui selon le Décret D/2017/203/PRG/SGG du 16 Août 2017, a pour mission la conception, l'élaboration et la mise en œuvre de la politique du gouvernement en matière d'éducation préscolaire³, d'enseignement fondamental et secondaire, d'éducation morale et civique, d'alphabétisation, d'éducation non formelle et de la promotion des langues nationales. Le Ministère de l'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle, de l'Emploi et du Travail (METFP-ET) ayant dans ses attributions la gestion de toutes les écoles techniques et professionnelles couvrant l'apprentissage et la formation post- primaire et secondaire, ainsi que les centres et les écoles nationales de formation professionnelle. Selon le Décret D/2016/127/PRG/SGG/ du 20 Avril 2016, le METFP-ET a pour mission la conception, l'élaboration et la mise en œuvre de la politique du Gouvernement en matière d'Enseignement Technique, de la Formation Professionnelle, d'Emploi et du Travail. Le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique (MESRS) qui selon le Décret D/2017/044/PRG/SGG du 17 Janvier 2017, a pour mission la conception, l'élaboration et la mise en œuvre de la politique de Gouvernement dans les domaines de l'enseignement supérieur, de la recherche scientifique et de l'innovation technologique.

Graphique 1 : organisation administrative du système éducatif



Source : Auteurs à partir des textes réglementaires des ministères

Au sein du système éducatif, la politique de décentralisation/déconcentration est organisée à l'image de la structure politico-administrative du pays, avec des chaînes de responsabilités administratives qui diffèrent suivant les ministères en charge du secteur. **Au MENA**, entre le niveau central et l'établissement scolaire, il y a 3 niveaux intermédiaires à savoir : la région, la préfecture ou la commune et la sous-préfecture. Ainsi, l'école dépend de la Délégation Scolaire de l'Enseignement

³ Le préscolaire autrefois sous la tutelle du Ministère des Affaires Sociales et de Protection de la Femme a été transféré au MENA en Août 2016 par le même décret portant création de ce ministère.

Elémentaire (DSEE), qui dépend à son tour d'une Direction Préfectorale de l'Education (DPE) ou d'une Direction Communale de l'Education (DCE), qui à leur tour dépendent de l'Inspection Régionale de l'Education (IRE) qui en dernier rend compte aux Directions Centrales. **Au METFP-ET** la Direction Régionale est le seul échelon administratif entre les établissements et le niveau central. **Au MESRS**, même si comme cela a été rappelé plus haut, les Universités et les Instituts d'Enseignements Supérieurs (IES) sont autonomes dans leur fonctionnement, ils dépendent des services centraux qui administrent également une partie des Institutions de Recherche Scientifique (IRS) et des Centres de Documentation et d'Information (CDI).

Concernant le parcours scolaire guinéen, le graphique 2.1 propose une présentation synthétique de la structure du système éducatif. Il donne ainsi une vue d'ensemble du système éducatif et indique les différentes passerelles entre les ordres d'enseignement et de formation.

Le système éducatif guinéen commence par l'enseignement préscolaire qui a pour objectifs de préparer les enfants à l'enseignement primaire tout en favorisant leur épanouissement. Il concerne les enfants de 3 à 5 ans pour un encadrement qui dure 3 ans. Il est pratiqué dans les écoles maternelles et les centres d'encadrement communautaire.

L'enseignement primaire vise le développement des compétences de base chez l'enfant et le prépare au 1er cycle du secondaire ou à une formation technique et professionnelle post-primaire⁴. Depuis l'Arrêté Ministériel n° 1236/MEPU-A/CAB/2015 du 2 Novembre 2015 visant à redynamiser l'accès après la Maladie à Virus Ebola, ce niveau d'enseignement peut désormais accueillir les enfants à partir de 6 ans au lieu de 7 ans auparavant pour une durée de scolarisation de 6 ans. Malgré cet arrêté, le Bureau des Stratégies et du Développement du MENA continue de considérer toujours les 7-12 ans comme la population scolarisable et calcule par conséquent tous les indicateurs d'accès et de scolarisation sur cette base. Les niveaux d'enseignement sont le CP1, le CP2, le CE1, le CE2, le CM1 et le CM2 et le cycle est sanctionné par un Certificat d'Etudes Elémentaires (CEE).

Le premier cycle de l'enseignement secondaire vise à consolider les acquis de l'enseignement primaire et à préparer les élèves au second cycle du secondaire ou la formation technique et professionnelle. L'âge officiel d'accès à cet ordre d'enseignement est de 13 ans. D'une durée de 4 ans, de la 7ème à la 10ème année, il est sanctionné par le Brevet d'Etudes du Premier Cycle (BEPC). Au regard de l'arrêté n° 1236/MEPU-A/CAB/2015 du 2 Novembre 2015, l'âge légal d'accès au secondaire devrait passer de 13 à 12 ans et la population scolarisable de 12- 15 ans au lieu de 13- 16 ans.

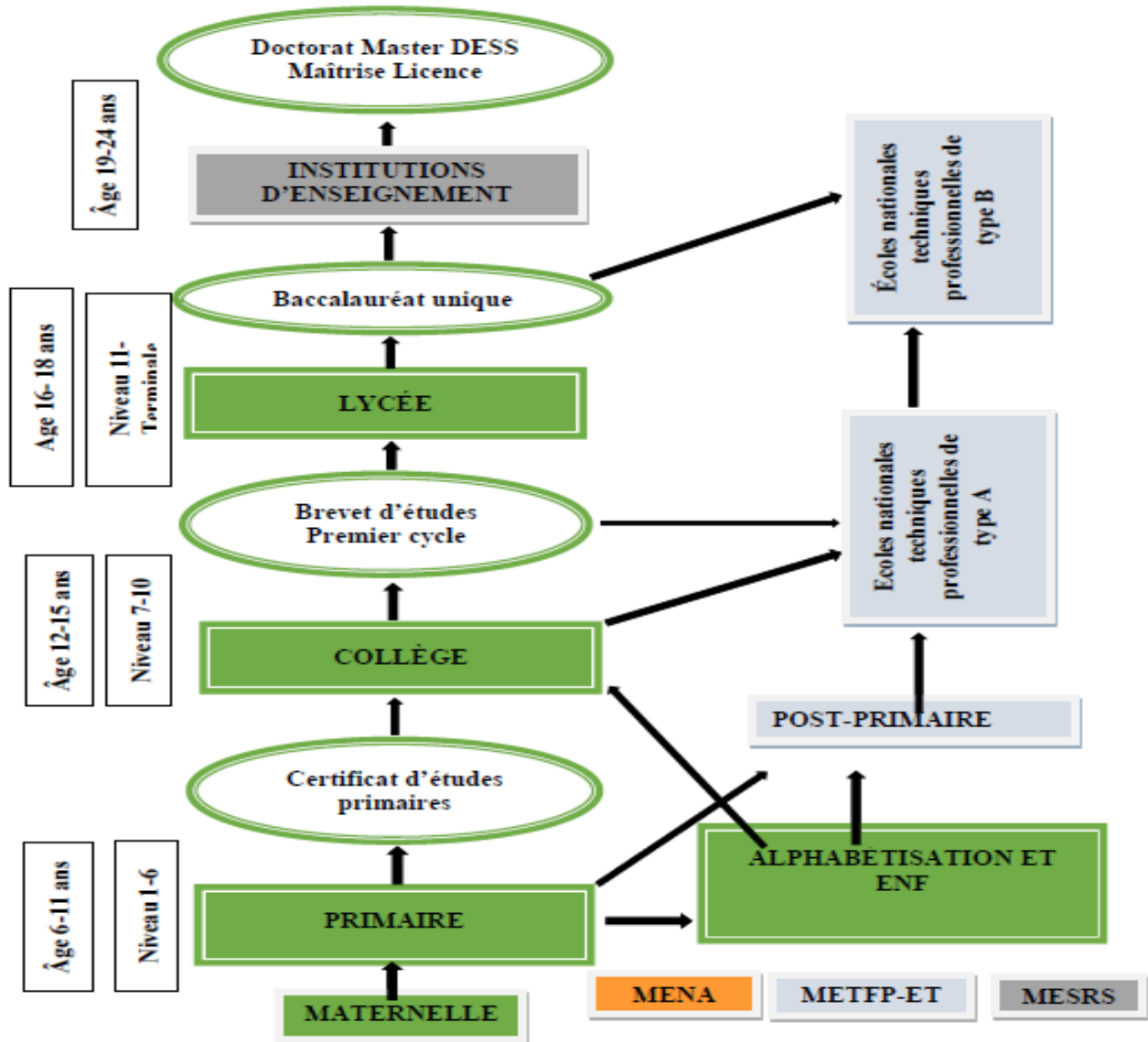
Le second cycle de l'enseignement Secondaire accueille les élèves titulaires du BEPC et a pour finalité de les préparer aux études supérieures. L'âge officiel d'accès est de 16 ans pour une durée de 3 années de scolarité. Il couvre les niveaux d'études de la 11ème année à la Terminale. Il est sanctionné par le Baccalauréat Unique, diplôme requis pour l'accès à l'enseignement supérieur ou la formation technique et professionnelle de type B.

L'Education Non Formelle (ENF) : Elle cible les enfants jamais scolarisés ou déscolarisés âgés de 9 à 14 ans et dure 3 ans, chaque année étant un niveau d'étude correspondant à chaque sous-cycle du primaire. A la fin de chaque niveau d'étude, chaque élève est évalué. Dans le cas où ses connaissances sont jugées suffisantes et s'il ou elle le désire, il/elle est orienté vers le formel. A la fin de la 3^{ème} année, l'élève choisit de passer soit l'évaluation de classe qui donne droit à une attestation en cas de réussite, soit le Certificat d'Etudes Elémentaires.

⁴ A l'exception de l'ETFP type A qui est accessible seulement après le collège, le post primaire permet entre autres de moderniser l'apprentissage, d'appuyer le secteur informel et d'offrir une alternative aux jeunes finissants le cycle primaire ou qui abandonnent avant la fin du cycle

L'alphabétisation concerne les adultes de 15 ans ou plus. Une campagne d'alphabétisation se déroule sur une année et comprend les phases suivantes : la sensibilisation qui dure un mois, la phase d'alphabétisation proprement dite pour 7 mois et qui est sanctionnée par une attestation d'alphabétisation. Les adultes ayant réussi suivent la phase de post- alphabétisation pour une durée 3 mois qui a pour objectif de consolider leurs acquis.

Graphique 2 : Structure du système éducatif guinéen



Source : Auteurs

L'enseignement technique et la formation professionnelle (ETFP) comprend trois parcours : le post primaire, le type A et le type B et a pour objectif principal de préparer les apprenants à un emploi tout en les dotant de compétences spécifiques. L'ETFP post-primaire (naguère appelé type A1) accueille les élèves déscolarisés de l'enseignement primaire (surtout au niveau CM2) et du 1^{er} cycle secondaire pour une durée comprise entre 9 et 18 mois. Cette formation est sanctionnée par un CQP (Certificat de Qualification Professionnel). L'ETFP de type A vise les titulaires du BEPC et constitue donc à ce titre une alternative au lycée général. Ce cycle d'une durée de 2 ou 3 ans est sanctionné par le BEP (Brevet d'Etudes Professionnelles) au bout de 2 années de formation et le CAP (Certificat d'Aptitude Professionnelle) après 3 années de formation. L'ETFP de type B quant à lui concerne les élèves titulaires du Baccalauréat et ceux ayant achevés le type A. Elle a une durée de 2 ou 3 ans en fonction des programmes et de l'approche. Cette formation est sanctionnée par le brevet de technicien supérieur (BTS).

L'enseignement supérieur accueille les titulaires du Baccalauréat et a pour but de mettre à la disposition du pays des cadres de haut niveau pour impulser le développement économique et social. La durée de l'enseignement supérieur (basé depuis 2008 sur le modèle Licence – Master – Doctorat), varie de 3 à 7 ans. La formation universitaire est sanctionnée par le diplôme de Licence (3 ans), même si certains établissements continuent de délivrer la maîtrise (4 ans) et des diplômes d'études spécialisées (7 ans). Les formations post universitaires concernent le Master (5 ans) et le Doctorat (7 ans). Les institutions d'enseignement supérieur sont autonomes dans leur gestion.

Principales performances et défis du système éducatif guinéen

Des effectifs scolarisés en nette progression dans presque tous les cycles ; avec toutefois une baisse par rapport à la situation de 2014, sauf au préscolaire et au primaire.

Le nombre d'élèves scolarisés est en hausse dans la quasi-totalité des cycles. L'analyse de l'évolution des effectifs d'élèves par cycle d'enseignement entre 2006 et 2018 fait apparaître plusieurs constats essentiels à la compréhension des dynamiques en cours au sein du système éducatif guinéen. Si on isole l'année 2015 où, en raison de l'épidémie Ebola, tous les cycles ont vu leur effectif baisser, on note, exception faite des centres NAFA (école de la seconde chance), une augmentation des effectifs scolarisés entre 2006 et 2018 avec toutefois des dynamiques différentes selon les cycles d'enseignement.

Dans le préscolaire les effectifs ont quasiment triplé, passant d'environ 89 000 élèves en 2007 à 256 000 élèves en 2018. Les services publics sont quasi inexistantes, avec seulement deux établissements à Conakry scolarisant 741 élèves au total. Ce sous-secteur est essentiellement porté par le privé et le communautaire, qui représentent respectivement 86% et 13% des préscolarisés du pays en 2017. Dans le primaire, les effectifs ont également connu une augmentation régulière, passant d'environ 1 250 000 en 2006 à plus de 2 millions en 2018 (facteur multiplicateur de 1,6). Ici, la majorité des effectifs est scolarisée dans le public, mais ce dernier perd de plus en plus de son importance – 68% en 2018 contre 76% en 2006 – au profit du privé en pleine expansion.

Au 1er cycle du secondaire général, les effectifs sont aussi en hausse, passant d'environ 350 000 élèves à environ 508 000 en 2018, soit une augmentation de plus de 40 % sur la période. Comme observé au primaire, à ce niveau le privé progresse rapidement mais l'Etat demeure encore le principal fournisseur du service (63% en 2018). Il en est de même au 2nd cycle de l'enseignement secondaire, avec une augmentation globale des effectifs sur la période 2006-2016, et une légère diminution entre 2014 et 2018. Les effectifs sont ainsi passés de 122 mille élèves scolarisés en 2006 à 204 mille en 2016 avant de retomber à 188 mille en 2018. Cette évolution globale se caractérise par une diminution de 5,4% (100 mille élèves en 2006 contre 95 mille en 2018) des effectifs scolarisés dans le public, alors que ceux du privé ont été multipliés par 4,8 sur la période. Ainsi, le privé représente plus de la moitié (51%) des effectifs scolarisés en 2018 contre seulement 18% en 2006.

L'ETFP est très peu développé, avec une formation tournée essentiellement vers le secteur tertiaire. En 2016, ce sous-secteur comptait environ 34 000 apprenants dont un sur cinq est inscrit dans un centre privé.

Enfin, au supérieur, les effectifs sont également en hausse, avec l'enseignement privé qui a connu un développement spectaculaire grâce en partie aux subventions de l'Etat. Le nombre d'étudiants a ainsi augmenté de 49% entre 2007 et 2016, passant d'environ 68 000 à plus de 100 000 avant de reculer à environ 87 000 en 2018. Alors que les effectifs du public ont diminué de 22% sur la période, ceux du privé ont été multipliés par 13 entre 2008 et 2016 due en partie à une politique généreuse de subventions. En conséquence, la part des effectifs scolarisés dans le privé a atteint 46% des effectifs totaux en 2016 contre seulement 5% huit ans plus tôt. Ce rapide développement du privé doit être questionné en relation avec sa complémentarité à l'offre publique.

Une amélioration de la couverture éducative à tous les niveaux

Globalement, la couverture éducative s'est améliorée, en lien avec l'augmentation des effectifs à tous les niveaux. Au cours de la période 2006-2018, la couverture scolaire mesurée ici par le taux brut de scolarisation (TBS) est passé de 10 % à 25 % au préscolaire, de 91% à 106% au primaire. On note toutefois, une certaine stagnation de la couverture au 1^{er} cycle du secondaire autour de 50% puis une évolution erratique de la couverture scolaire au lycée qui est passée de 25% à 31% entre 2006 et 2016 puis baisse à 25% en 2018. Par ailleurs, le nombre d'apprenants/d'étudiants pour 100 000 habitants est passé de 157 à 324 dans l'ETFP et de 793 à 917 à l'enseignement supérieur. Cependant, des indicateurs de couverture largement inférieurs à 100% notamment au secondaire signalent que des proportions encore importantes d'enfants sont en dehors du système scolaire, témoignant des efforts encore considérables à faire dans ces niveaux d'enseignement. Aussi, le système éducatif guinéen reste confronté à des taux de redoublement alarmants tandis que l'achèvement du cycle primaire reste loin des attentes (voir ci-dessous).

Tableau 1 : Indicateurs de couverture en 2006/2007 et 2017/2018 suivant les cycles

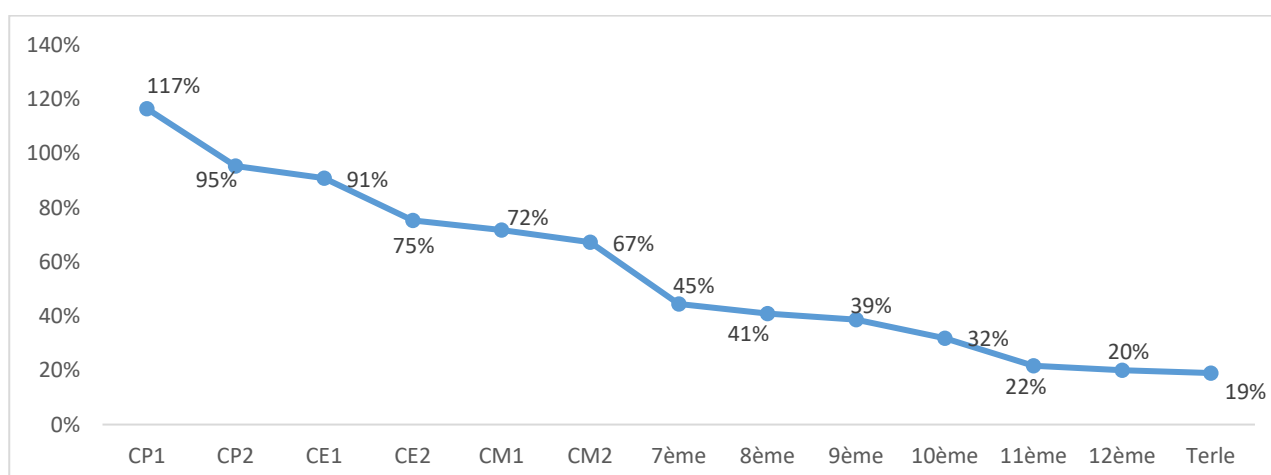
	2006/2007	2015/2016	2017/18
Taux Brut de Scolarisation			
Préscolaire	10%	23%	25%
Primaire	91%	97%	106%
1 ^{er} cycle du secondaire (Collège)	50%	48%	50%
2 nd cycle du secondaire (Lycée)	25%	31%	25%
Nombre d'apprenants de l'ETFP pour 100 000 habitants	157	324	nd
Nombre d'étudiants pour 100 000 habitants	793	917	nd

Source : RESEN, Notes : nd : donnée non disponible

Seulement deux tiers des jeunes reçoivent aujourd'hui 6 années de scolarisation

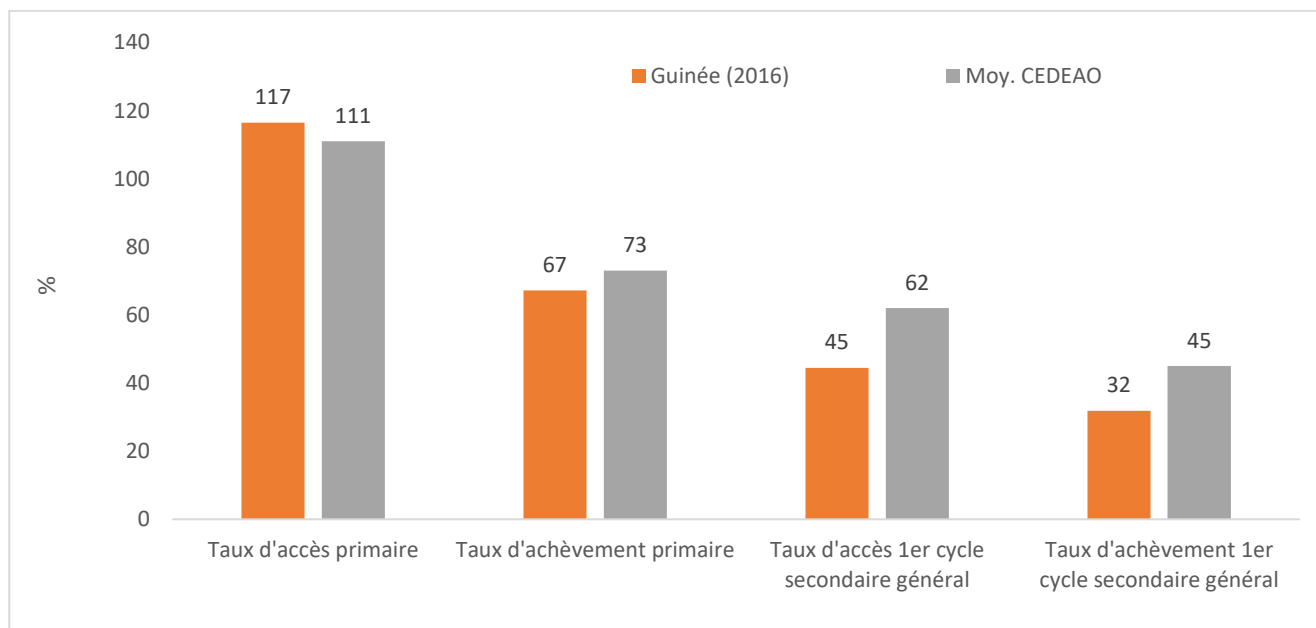
Si le taux brut d'admission (TBA) au CP1 était de 117% du fait notamment des entrées précoces et tardives dans le système, l'achèvement du cycle primaire reste un défi. Estimé à 67% en 2016, le pays n'a pas atteint l'objectif d'achèvement universel puisque près du tiers d'une génération de jeunes guinéens n'atteint pas la classe de CM2, et ce, soit parce qu'ils n'ont jamais été scolarisés soit parce qu'ils ont abandonné l'école précocement. Par ailleurs, au moment où le pays voudrait offrir à chaque jeune guinéen au minimum 10 années d'études à l'horizon 2030, le taux d'accès en 10^{ème} année d'études (fin du 1^{er} cycle de l'enseignement secondaire) n'est que de 32%, témoignant ainsi des défis importants à relever. En termes de comparaison internationale, ces performances placent le pays dans une position relativement peu favorable puisque les valeurs de la Guinée classe le pays systématiquement en deçà de la moyenne des pays comparateurs sauf pour l'accès au primaire.

Graphique 3: Profil transversal de scolarisation, 2016



Source : BSD-MENA, INS et calcul des auteurs

Graphique 4 : Taux d'accès et d'achèvement du primaire et du 1er cycle secondaire, Guinée et pays de la CEDEAO, 2015 ou APR

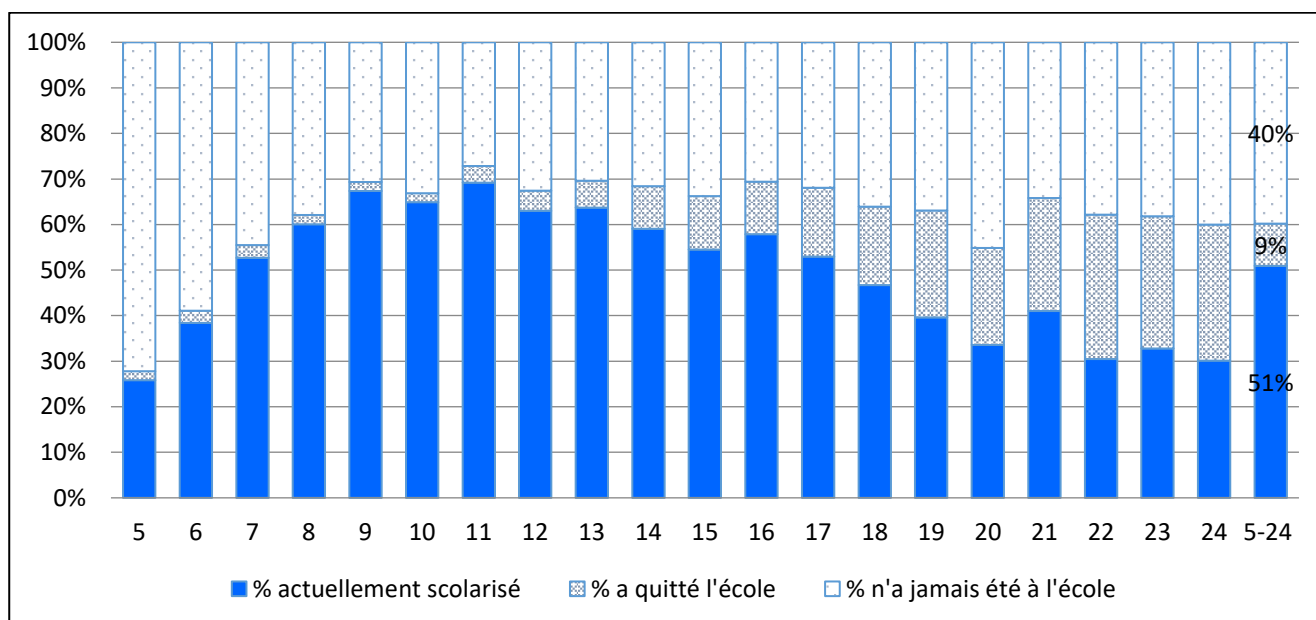


Source : Graphique 2.8, Base d'indicateurs de l'IIPE-Pôle de Dakar et calcul des auteurs

De nombreux enfants et jeunes guinéens sont en dehors du système éducatif

Selon l'enquête MICS de 2016, environ 1,6 million d'enfants et jeunes guinéens âgés entre 5 et 16 ans (soit 44% de cette tranche d'âge) sont en dehors du système éducatif. Si certains de ces enfants peuvent accéder un jour à l'école – les informations disponibles montrent que l'accès au CPI se fait jusqu'à 13 ans – d'autres n'auront jamais cette chance. En effet, selon les données de la même enquête, jusqu'à 40% des guinéens âgés de 5 à 24 ans n'ont jamais été scolarisés.

Graphique 5 : Statut scolaire des individus âgés de 5-24 ans, 2016



Source : MICS 2016, calcul des auteurs

Parmi les raisons principales invoquées pour rendre compte de cet état des choses, le retard dans l'accès à l'école est souvent considéré comme un premier facteur couplé à l'abandon précoce chez les élèves et en particulier chez les filles. En effet, les mariages précoces ou le fait que les jeunes filles guinéennes sont engagées dans des unions/mariages parfois avant l'âge de 15 ans font que celles-ci sont touchées d'une

manière disproportionnée par le phénomène d'abandon. Pour rappel, la Guinée est le deuxième pays de l'Afrique de l'Ouest après le Mali où la proportion de filles mariées ou en couple avant l'âge de 15 ans est la plus élevée (Cf. Chapitre sur le contexte). Chez les garçons, ce sont parfois des questions de coût d'opportunité entre les exigences de la vie (nécessité de se prendre en charge ou aide à la famille) et la poursuite des études qui concourt à leur abandon précoce à partir d'un certain âge.

Du côté de l'offre, le niveau encore très élevé d'écoles à cycle incomplet peut constituer un facteur de déscolarisation précoce

Malgré l'augmentation du nombre d'établissements, la proportion d'écoles à cycle incomplet reste très élevée dans le primaire. Si entre 2006 et 2017 l'offre scolaire dans l'enseignement primaire est passé de 6 815 établissements fonctionnels à 9 559, soit une augmentation de 40% en dix ans, la proportion d'établissements à cycle incomplet reste très élevée. Ainsi, environ 66% des établissements primaires scolarisant 35% des élèves de ce cycle sont des établissements n'offrant pas les 6 classes. Par ailleurs, il ressort des analyses que ce phénomène est plutôt rural dans la mesure où la proportion d'établissements d'enseignement primaire à cycle incomplet atteint 81% en milieu rural contre 31% en milieu urbain. Le recours aux classes multigrades serait une solution à explorer notamment dans des zones reculées avec une demande relativement faible.

Tableau 2 : Distribution des écoles et des élèves selon le nombre de niveaux offerts dans le primaire, par région et le milieu, 2016

	Ecoles à cycle incomplet			Elèves dans les écoles à cycle incomplet		
	Nombre	En % de l'ensemble des écoles	% des écoles pub. et com. parmi les écoles incomplètes	Nombre	En % de l'effectif total	Ecoles d'élèves du pub. et du com. parmi les élèves concernés
Milieu Urbain	854	31%	58%	92 355	11%	60%
Rural	5 463	81%	97%	520 821	56%	96%
Guinée	6 317	66%	91%	613 176	35%	91%

Source : Base de données BSD MENA, calcul des auteurs

Une pratique de redoublement assez ancrée qui peut pousser à l'abandon et engendre de couts importants pour le système

Bien que la réduction drastique du redoublement dans le système éducatif guinéen était l'un des objectifs phares des PSE 1 et 2, force est de constater que cette pratique demeure solidement ancrée. **En 2016, 12%, 18% et 15% des apprenants scolarisés respectivement au primaire, au secondaire 1 et 2 étaient des redoublants.** Par ailleurs, les données font état de ce que le redoublement continue d'être pratiqué à l'intérieur des sous-cycles, en violation de la plupart des mesures administratives prises à en juger par le niveau des redoublements constaté pour les classes de CPI, CE1 et de CM1, même si leur fréquence reste moins élevée que les classes de passage entre deux sous cycles.

Tableau 3 : Evolution de la proportion des redoublants

	2006	2016
Primaire	9%	12%
CP1	3%	7%
CP2	12%	14%
CE1	4%	11%
CE2	12%	14%
CM1	4%	11%
CM2	17%	15%
Secondaire 1	13%	18%
7 ^{ème}	11%	16%
8 ^{ème}	13%	16%
9 ^{ème}	12%	15%
10 ^{ème}	19%	28%
Secondaire 2	16%	15%
11 ^{ème}	9%	15%
12 ^{ème}	22%	12%
Terminale	18%	17%

Source : BSD-MENA et calcul des auteurs

Dans le secondaire, la fréquence des redoublements est encore plus élevée avec comme au primaire des niveaux plus importants dans les classes de 10^{ème} et de terminale où le passage au cycle supérieur est sanctionné par la réussite à un examen national. En 2016, par exemple, c'est un peu plus d'un élève sur quatre (28%) qui était redoublant en 10^{ème} année contre une moyenne 18% dans le 1^{er} cycle du secondaire.

Une montée vertigineuse du nombre de cas d'insécurité qui frappent les élèves en milieu intra et extra scolaires

Malgré les efforts enregistrés dans le cadre de l'amélioration de la qualité des infrastructures et équipements scolaires, l'insécurité menace la quiétude des élèves à l'école, dans ses alentours et sur ses chemins. Le constat est que de plus en plus, les élèves sont victimes d'incidents conduisant finalement à une incapacité physique ou psychologique de poursuivre ses études. Parmi ces cas de violences dont les élèves sont victimes, on pourrait noter à titre d'exemples les enlèvements ou tentatives d'enlèvements d'élèves, des accidents de la circulation, des incidents découlant d'un mauvais comportement survenu à l'école, dans ses alentours et sur les chemins de l'école, l'intoxication alimentaire causée par la vente d'aliments impropres à l'école, la mauvaise qualité des latrines. Ces cas méritent d'attirer l'attention des acteurs sur l'importance de la prise en charge de la sécurité des élèves pour assurer leur maintien et rassurer les parents à confier leurs enfants à une école de qualité assurant leur sécurité à tous les niveaux.

Un tiers des ressources allouées à l'enseignement primaire financent les redoublements et surtout les abandons

En 2016 le Coefficient d'Efficacité Interne (CEI) à l'enseignement primaire tourne autour de 68%. Cela signifie que près de 32% des ressources investies au primaire financent soit des redoublements soit des individus qui abandonnent l'école avant la fin de la 6^{ème} année d'études. On observe également que l'inefficacité dans l'utilisation de la ressource publique pour l'enseignement primaire est beaucoup plus due aux abandons qu'aux redoublements. En effet, si le problème des abandons était réglé, le CEI s'améliorerait de 19 points ; passant ainsi à 88%. Bien que le redoublement soit aussi une question importante, s'il était réduit à zéro, cela améliorerait le CEI de 9 points, le faisant ainsi passer à 78%. Ce résultat fixe une hiérarchisation des priorités sur lesquelles les décideurs doivent se baser pour prendre des mesures en vue de se rapprocher de l'objectif de scolarisation primaire universelle et surtout pouvoir

ensuite viser un enseignement de base de 10 années universel. En outre, un élève passe en moyenne 8,8 années au primaire pour atteindre le CM2.

Tableau 4 : Coefficient d'efficacité interne à différents cycles, 2015/2016

	CEI	CEI sans redoublement	CEI sans abandons	Nombre d'années scolaires utilisées pour produire un sortant du cycle
Primaire	68,4%	77,6%	87,8%	8,8 au lieu de 6
Secondaire 1	65,3%	79,8%	81,1%	6,1 au lieu de 4

Source : BSD MENA et calcul des auteurs

Au secondaire 1er cycle, le coefficient d'efficacité interne est de 65% signifiant ainsi que 35% des ressources allouées à ce sous-secteur financent les redoublements et les individus qui abandonnent avant d'achever le cycle. L'abandon et le redoublement ont un impact quasiment égal. Pour ce qui est de la durée moyenne de scolarisation au premier cycle de l'enseignement secondaire, un élève nouvellement inscrit en 7ème année passe en moyenne 6,1 années avant de parvenir à la dernière année.

Le phénomène de non-scolarisation touche davantage les filles, les enfants ruraux, les enfants issus des familles les plus pauvres et ceux des régions de Faranah, Kankan et Labé

En Guinée, le risque de n'avoir jamais été scolarisé est relativement plus élevé chez les filles que chez les garçons. En effet, si les résultats issus de l'enquête MICS 2016 indiquent que chez les 5-16 ans 2 personnes sur 5 (soit 40%) n'ont jamais été scolarisées, cette proportion est de 43% chez les filles et de 38% chez les garçons.

Par rapport au milieu, **la population rurale concentre une forte proportion de la population jeune n'ayant jamais été scolarisée** avec 53% d'enfants âgés de 5-16 ans vivant en milieu rural n'ayant jamais été scolarisés contre 18% en milieu urbain.

L'examen des quintiles de revenu montre que **les enfants issus des familles les plus pauvres ont plus de risque de n'avoir jamais été scolarisés.** En effet, le risque des jeunes de 5-16 ans de n'avoir jamais fréquenté l'école est estimé à près de 64 % pour les enfants issus des familles appartenant au quintile le plus pauvre (Q1), alors qu'il n'est estimé qu'à 13% pour les enfants des familles appartenant au quintile le plus riche (Q5). Le quintile le plus pauvre regroupe à lui seul le tiers (33 %) des enfants et jeunes de 5-16 ans n'ayant jamais été scolarisé. Cette proportion augmente à 59 % pour les 40 % les plus pauvres (Q1 et Q2 réunis). Les enfants issus du 5ème quintile de richesse ne sont que 6% des non scolarisés.

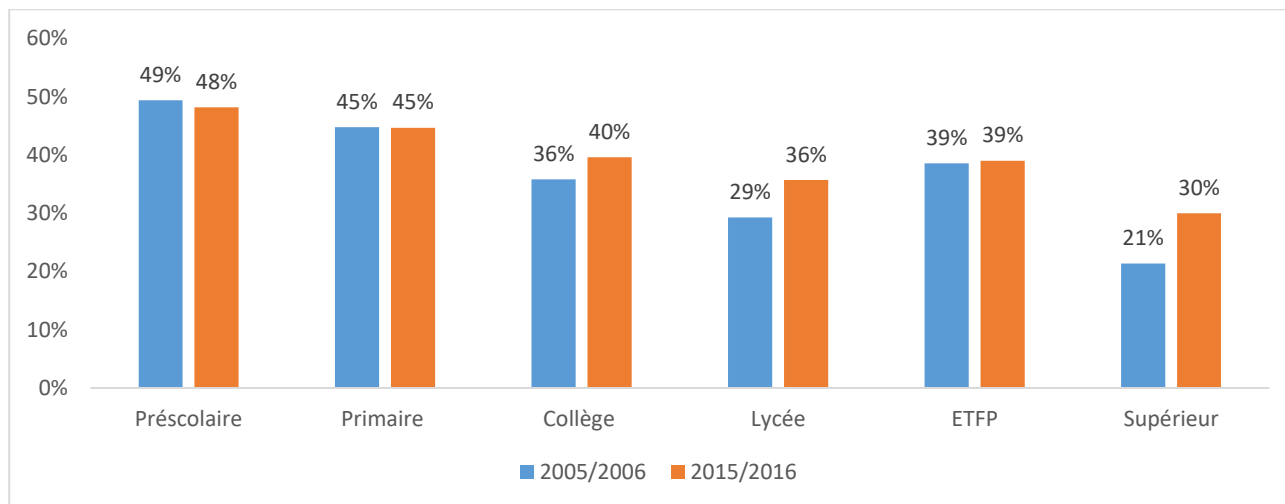
La non-scolarisation des filles est due à plusieurs facteurs parmi lesquels les pesanteurs socioculturelles et les normes sociales défavorables à leur scolarisation. Le mariage des enfants est une norme sociale qui a des conséquences néfastes sur la scolarisation des filles. Selon le MICS 2016, 19 % de filles de 20 à 24 ans ont été mariées avant l'âge de 15 ans en Guinée. Les filles mariées de manière précoce ont moins de chance d'aller à l'école ou de compléter le cycle scolaire. Dans les communautés, les stéréotypes sur le statut des femmes comme étant juste des 'ménagères' et des 'gardiennes' des enfants, sont encore une réalité. Ainsi, les femmes adultes et les filles restent confinées aux tâches dites 'réservées aux femmes', ce qui a un impact négatif sur la scolarisation des filles. Sur le plan institutionnel, l'analyse des déterminants du genre n'est pas toujours intégrée à toutes les étapes de planification, de mise en œuvre et d'évaluation des programmes sectoriels.

Les filles sont sous représentées à tous les niveaux d'enseignement notamment dans le post primaire bien que la situation s'est améliorée au cours des dernières années

Hormis l'enseignement primaire où les chances de scolarisation sont quasiment les mêmes pour les garçons et les filles, **le post primaire est caractérisé par une prédominance des garçons qui ont plus de chances d'évoluer dans le système que les filles.** Entre 2006 et 2016, la proportion des filles scolarisées dans le préscolaire a oscillé entre 48% et 49% des effectifs scolarisés, elle a stagné dans le primaire autour

de 45%. Par contre, sur la même période, elle est passée de 36% à 40% au collège, de 29% à 36% au lycée et de 21% à 30% dans l'enseignement supérieur, traduisant une évolution dans la demande des filles pour ces niveaux d'éducation. Dans l'enseignement technique et la formation professionnelle, les filles sont majoritaires dans les filières tertiaires. Dans l'enseignement supérieur, si les filles représentent en 2016, 30% de l'effectif total des étudiants, leur proportion dans les différentes filières de formation est très variable. En effet, il existe davantage de filles inscrites en sciences économiques et de gestion (43% des inscrits), et en médecine – pharmacie – odontostomatologie (35%), qu'en géologie (18% des inscrits), mathématiques physiques (19%), sciences de l'éducation ou encore sciences d'ingénierie technique et informatiques (22%).

Graphique 6 : Proportion des filles scolarisées par niveau d'éducation, 2006 et 2016



Source : BSD MENA, METFP-ET et MESRS, calcul des auteurs

D'importantes disparités dans les apprentissages

En plus de leur faible accès et rétention à l'école, les filles enregistrent de faibles performances en début (score moyen de 36,9/100 pour les filles, contre 40,5/100 pour les garçons à l'évaluation EGRA⁵ de 2016), en milieu et en fin de cycle. On constate en effet une proportion plus importante de filles à avoir un faible niveau en français et en calcul au CE2, et des taux de réussite au CEPE, BEPC et au BAC systématiquement plus faibles chez les filles que chez les garçons. En ce qui concerne le milieu de résidence, les résultats de l'évaluation standardisée au CE2 de 2016, montrent une proportion plus importante d'élèves en difficulté en milieu rural qu'en milieu urbain.

Certains facteurs influencent positivement ou négativement les apprentissages. Ainsi, la possession de manuels scolaires influence positivement le score des élèves. On estime à 5 points de plus le score d'un élève possédant un manuel de lecture et à 2 points de plus le score d'un élève possédant un manuel de calcul par rapport à un autre qui n'en possède pas. Ce résultat, constant dans plusieurs études pays, invite à faciliter l'accès des élèves aux manuels scolaires.

Les conditions d'encadrement se sont dégradées dans le primaire et améliorées dans le secondaire

Dans l'enseignement primaire public, le rapport élèves-maître (REM) moyen s'est établi en 2016 à 52:1, en légère augmentation par rapport à sa valeur de 2006 qui est de 48:1. Le recours à des enseignants payés par les communautés (à la fois dans les écoles communautaires mais aussi dans certaines écoles publiques) contribue à avoir un niveau acceptable de l'encadrement dans la mesure où sans ces derniers, le REM serait de 66:1. Outre le fait d'améliorer les conditions d'encadrement, le recours à des enseignants payés par les communautés, allège également la charge financière de l'État. Toutefois, il pose des questions d'équité dans la mesure où, ce sont les familles pauvres en majorité en milieu rural qui

⁵ Early Grade Reading Assessment

supportent ces charges compte tenu de la localisation de ces écoles. A la différence du primaire, les conditions d'encadrement se sont nettement améliorées dans le secondaire où le REM est passé de 57:1 à 48:1 si l'on ne compte que les enseignants permanents et jusqu'à 41 élèves pour 1 enseignant en intégrant l'ensemble des enseignants. En comparaison avec les pays de la CEDEAO, la Guinée affiche des conditions d'encadrement largement moins favorables au primaire et au lycée puisque le rapport élèves-maître est d'environ 41 :1 pour le cycle primaire et 28 :1 pour le lycée en moyenne dans les pays de la CEDEAO.

Tableau 5 : Rapport élèves-maître (REM) par niveau d'enseignement dans le public, 2006 et 2016

	2006	2016		Moyenne pays CEDEAO Avec tous les enseignants
	REM Avec tous les enseignants	REM Avec tous les enseignants	REM avec Enseignants Permanents	
Primaire	48 :1	52 :1	66 :1	41
Secondaire général	57 :1	41 :1	48 :1	
Collège		41 :1	49 :1	42
Lycée		42 :1	47 :1	28
EFTP		19 :1	23 :1	
Post primaire		12 :1	-	
Type A/Type B		20 :1	-	
Supérieur		22 :1	29 :1	
Université		25 :1	33 :1	
Grandes Ecoles/Instituts		16 :1	21 :1	

Source : BSD MENA, MEFTP et MESRS et calcul des auteurs

Le nombre d'enseignants qualifiés et déployés équitablement sur le territoire demeure une préoccupation

Un quart (25%) des enseignants du primaire et la moitié (48%) des enseignants du secondaire dans les salles de classes sont professionnellement non qualifiés, avec des différences significatives en fonction du statut de l'école et selon les régions. Dans l'enseignement primaire public et communautaire, la proportion des enseignants non qualifiés est en moyenne de 8% dans les écoles situées en milieu urbain⁶ contre 15% dans les écoles en milieu rural⁷. Par ailleurs, la proportion d'enseignants non qualifiés dans ces écoles varie de 4% dans la région de Labé à 25% dans la région de Kankan. De plus, **un quart des enseignants des écoles publiques en milieu rural sont à la charge des parents contre seulement 7% dans les écoles en milieu urbain**. Cela constitue un traitement inéquitable vis-à-vis du droit des enfants à avoir accès au même service quel que soit leur lieu de résidence.

Il est à noter également une disparition progressive des enseignants contractuels au profit des enseignants fonctionnaires et un recours plus important aux enseignants communautaires dans le primaire et aux vacataires dans le secondaire général entre 2006 et 2016. Les enseignants communautaires dans le primaire (public et communautaire) ont représenté 21% des enseignants en 2016 contre 6% en 2006. Quant aux vacataires intervenants au niveau du secondaire général, leur proportion est passée de 6% en 2006 à 13% en 2016. Par ailleurs, l'analyse de la distribution des âges des enseignants indique que la question du remplacement des enseignants approchant la retraite va se poser avec acuité dans les années venir dans l'EFTP que dans les autres niveaux d'enseignement, dans la mesure où la majorité des enseignants fonctionnaires et contractuels de l'Etat ont entre 50 et 65 ans dans l'EFTP, contre entre 35 et 50 ans dans le primaire.

Enfin, malgré l'instauration de barèmes dans l'affectation des enseignants, les informations disponibles font état d'une dégradation de la cohérence dans l'allocation des enseignants aux écoles primaires entre 2006 et 2016. En effet, les enseignants disponibles ne sont pas nécessairement affectés dans les écoles

⁶ 8% dans les écoles publiques et 24% dans les écoles communautaires.

⁷ 12% dans les écoles publique et 59% dans les écoles communautaires.

primaires en fonction des besoins, dans la mesure où il est estimé qu'en 2016, 18% des cas d'affectation aux écoles ayant répondu à une logique autre que le nombre d'élèves contre 7% en 2004. Dans le secondaire général, le nombre d'enseignants disponible est insuffisant pour assurer la totalité des heures officielles dues aux élèves, avec un déficit assez important en professeurs d'anglais, de mathématiques, de physiques et de français. Il existe également très peu d'enseignants polyvalents dans le système avec environ 16% d'enseignants polyvalents dont la majorité (89%) ont la charge de deux matières et très souvent pour pallier le déficit d'enseignants que comme conséquence de la mise en œuvre d'une réelle politique de polyvalence

Depuis la fin de la crise Ebola la priorité budgétaire pour l'éducation a connu une légère hausse

Les dépenses totales d'éducation ont fortement augmenté entre 2006 et 2016, de 267 milliards de GNF à 1 971 milliards de GNF, ce qui traduit un taux de croissance annuel moyen de 22 % (9% de croissance en termes réels). Elles sont constituées en majorité des dépenses courantes, même si celles-ci ont connu un léger recul sur la période récente, de 96 % du total en 2015 à 91 % en 2016. Les dépenses d'investissement ne représentent que 9% des dépenses totales d'éducation en 2016.

Au regard du budget total de l'Etat⁸, **la priorité pour l'éducation s'est accrue sur la période, après avoir connu un fléchissement durant les années Ebola**. En 2016, les dépenses publiques (courantes et investissements) du secteur ont représenté 17,4% des dépenses totales publiques de l'État hors service de la dette, contre 14,5% en 2010, 13,7% en 2006 et une moyenne de 14,1% sur la période 2006-2016. Quant aux dépenses courantes, leur part dans les dépenses courantes de l'État hors service de la dette a globalement progressé sur la période en passant de 15,1% en 2006 à 22,7% en 2016, avec toutefois une période d'évolution en dent de scie entre 2012 et 2015. Les dépenses publiques totales de l'éducation ont par ailleurs représenté en moyenne 2,2% du PIB sur la période et s'établissent à 2,6% du PIB en 2016 en augmentation par rapport aux valeurs observées au cours des dernières années mais néanmoins inférieure à sa valeur de 2010, où elles ont représenté 2,7% du PIB. Les dépenses d'investissement d'éducation sur ressources propres stagnent sous la barre des 10% des dépenses publiques totales d'éducation.

Un arbitrage budgétaire intra-sectoriel plutôt favorable à l'enseignement supérieur

La répartition intra-sectorielle des dépenses courantes montre que les sous-secteurs de l'enseignement primaire et de l'EFTP sont sous-dotés au regard des besoins et des objectifs qui leur sont assignés. Par rapport à un élève du primaire, la formation annuelle d'un élève du secondaire revient en moyenne à l'Etat Guinéen, 1,9 fois plus chère (1,7 fois plus chère au collège et 2,5 fois plus chère au lycée), celle d'un élève de l'EFTP 6,7 fois plus chère. L'enseignement et la formation techniques professionnels coûtent en moyenne 3,6 fois plus chère que le secondaire général. Ceci, tient d'une part à la particularité des formations techniques et professionnelles qui nécessitent des matières d'œuvre et du personnel spécialisé (avec des rémunérations plus élevées) que dans l'enseignement général et d'autre part aux faibles taux d'encadrement pratiqués dans par la formation professionnelle et l'enseignement technique.

⁸ En ce qui concerne les appuis des partenaires au financement du secteur, depuis 2014 le montant total des conventions signées par la Guinée avec les partenaires et dont l'exécution passe par la coordination du FoCEB (éducation de base) s'élève à 51,2 millions US dollars. Les principaux bailleurs du FoCEB sont le Partenariat Mondial pour l'Education et l'AFD dont les allocations représentent respectivement 64 et 21% du montant total des contributions au FOCEB. A côté du FoCEB, les partenaires financent également le secteur via leur propre modalité de gestion ou à travers des entités d'exécution ou de mise en œuvre sur le terrain. Ces autres formes de contribution portent le financement extérieur total décaissé depuis 2014 à une enveloppe totale de 58,3 millions de dollars US.

Il y a une augmentation plus rapide des dépenses courantes consacrées à l'enseignement supérieur et la recherche scientifique comparativement aux niveaux pré-universitaire⁹. Si l'ensemble des sous-secteurs d'enseignement et de formation ont bénéficié de la hausse des dépenses publiques d'éducation (22% par an en moyenne entre 2006-2016), les dépenses publiques consacrées à l'enseignement supérieur et à la recherche scientifique ont cru en moyenne de 24% par an. En conséquence, ce dernier sous-secteur a vu sa part augmenter sur la période en passant de 32,2% en 2006 à 42,3% en 2016, soit +10 points de pourcentage. Ce véritable glissement des priorités en faveur du supérieur s'est opéré au détriment de l'ensemble des sous-secteurs du pré-universitaire. Sur la période, la part du primaire et du secondaire général dans les dépenses courantes est passée de 61% à 51% (diminution de 8 points de pourcentage), celle de l'EFTP de 6,2% en 2006 à 4,6% (-1,6 point de pourcentage). Les dépenses courantes consacrées au préscolaire, l'alphabétisation et le non formel ont représenté en 2016, 0,2% des dépenses courantes totales contre 0,1% en 2006, elle a atteint une moyenne de 0,7% entre 2010 et 2013 avant de redescendre à 0,2% en 2014.

Les dépenses courantes de l'enseignement supérieur sont essentiellement orientées vers les dépenses sociales. En effet, la part des bourses et autres transferts est passée de 44% des dépenses courantes du sous-secteur en 2006 à 65% en 2016. Le montant des bourses consacré aux étudiants dans les institutions publiques est passé de 75% de l'enveloppe des bourses en 2006 à 65% en 2016 alors que dans le même temps, la subvention accordée aux institutions privées pour la formation des étudiants est passée sur la période de 1% de l'enveloppe totale de cette subvention à 80%. Une telle politique d'aide au développement des institutions dans lesquelles la majorité des étudiants est inscrite, comme dans les institutions publiques en lettres sciences sociales ou sciences économiques et de gestion, pose la question de son coût au regard de son efficacité.

Une efficacité externe faible et une insertion des jeunes difficile

Le marché du travail en Guinée est caractérisé par une population active jeune avec une prédominance des emplois informels. L'âge moyen de la population guinéenne est estimé à 22 ans en 2014, et les moins de 35 ans représentent plus de trois quarts (77%) de la population (RGPH 2014), proportion qui va très peu diminuer dans les années à venir (74% de la population totale en 2035). Le marché du travail guinéen est par ailleurs dominé par les activités du secteur informel, avec un secteur formel très étroit réduit à une administration publique saturée et un secteur privé formel embryonnaire. Selon les données de l'Enquête Légère pour l'Evaluation de la Pauvreté (ELEP) de 2012, le secteur informel occupait environ 91% des individus actifs, contre seulement 9% dans le secteur moderne (dont 4% dans l'administration publique et 5% dans le privé). Les jeunes semblent avoir plus de difficulté à s'insérer dans le secteur moderne dans la mesure où 94% des 15-29 ans étaient employés dans le secteur informel en 2012, contre 89% chez les 30-64 ans. Le marché du travail informel emploie davantage de femmes que d'hommes (97% des femmes actives, contre 87% des hommes en 2012) et plus de ruraux que d'urbains (98% des ruraux actifs, contre 75% des urbains). Les données montrent aussi que 66% des actifs en emploi exercent une fonction dans le secteur primaire (agriculture essentiellement), contre 15% dans le commerce, 14% dans les services et seulement 5% dans le secteur de l'industrie. Il convient de souligner que le gouvernement guinéen travaille depuis quelques années à l'intégration du secteur informel dans l'économie nationale par notamment la création de centres de gestion agréés (CGA) visant à inciter les opérateurs économiques du secteur informel à se formaliser en leur offrant par exemple certains avantages fiscaux.

⁹ Depuis la réalisation de ce diagnostic sectoriel, l'enseignement supérieur guinéen a connu des réformes majeures relatives notamment à son financement. Ainsi, dans un objectif de restructurer l'offre publique, depuis la rentrée 2017/18 l'Etat Guinéen a drastiquement baissé les subventions octroyées à l'enseignement supérieur privé qui n'a pas, depuis, reçu d'orientations de bacheliers. A ce jour, les financements publics jadis alloués à l'enseignement supérieur privé n'ont pas été reversés à l'enseignement supérieur public, ce qui a eu comme conséquence une baisse importante de la part de l'enseignement supérieur par rapport aux autres sous-secteurs. En termes de capacité d'accueil, il est estimé que cette mesure a conduit à une baisse d'effectifs scolarisés qui sont passés d'environ 100 000 à 87 000 étudiants.

Près de la moitié – 48%– des jeunes de 15-24 ans (soit près d'un million) ne sont intégrés ni au système éducatif et de formation ni au marché du travail (ELEP 2012). Par ailleurs, l'Enquête Spécifique sur l'Emploi et le Travail Décent (ESETD) réalisée en 2012 indique que 74% des jeunes au chômage étaient sans qualification professionnelle, 21% avaient un diplôme de l'enseignement supérieur et 5% un diplôme de formation professionnelle. La durée moyenne de recherche d'emploi varie de 18 mois chez les titulaires de Licence à 49 mois chez les diplômés de l'EFTP avec une proportion non négligeable (soit 46%) de ces derniers étant au chômage depuis plus de 5 ans. Bien qu'insuffisantes, certaines initiatives ont été développées (Programmes « Première Chance », « Volontariat Jeunesse » ou encore « BoCEJ ») pour tenter de favoriser, chacune à leur manière, l'insertion des jeunes sur le marché du travail soit en améliorant leurs compétences pratiques soit en leur offrant une expérience professionnelle de terrain.

Alors que les entreprises guinéennes accordent une grande importance aux connaissances pratiques et aux compétences non cognitives ou personnelles, **les sortants du cycle préuniversitaire qui arrivent sur le marché du travail ne disposent que très peu de ces compétences.** De plus, avec seulement 5% de la main d'œuvre utilisée qui disposait d'une formation professionnelle et technique en 2012, les secteurs prioritaires de l'économie doivent faire face à un manque crucial de main d'œuvre qualifié de niveau intermédiaire (0,2% des actifs dans le secteur primaire ayant un diplôme de l'EFTP). Par ailleurs, il y a une faible proportion des diplômés du supérieur ayant des compétences en technologies, ingénieries et mathématiques (STIM). Avec le nombre des diplômés en sciences, en technologies, en ingénierie et en mathématiques (STIM) qui a diminué de moitié entre 2012 et 2016 (tableau 5 ci-dessous).

Enfin, il convient de souligner l'incapacité du sous-secteur à satisfaire la forte demande de formation, avec un nombre de plus en plus élevé de candidats aux formations d'EFTP que de places disponibles. De plus, actuellement 80% des programmes de l'EFTP n'adoptent pas l'approche par compétences et le développement de compétences transversales pour l'emploi est absent des programmes de formation, alors que les entreprises y accordent une grande importance. Par ailleurs, les initiatives de suivi et d'accompagnement des diplômés d'EFTP sont réalisées de manière isolée ou sous forme de projet ce qui induit une faible capitalisation et pérennisation des bonnes pratiques et leçons apprises. Il faut souligner enfin, que le développement et le fonctionnement de l'EFTP continue de subir une forte prédominance de la logique scolaire avec peu d'opportunités de stage, de postes de travail, de formation continue pour les enseignants, de partenariat avec des entreprises privées avec des filières plus ou moins obsolètes. Le secteur de l'Enseignement Supérieur et la Recherche Scientifique pâtit quant à lui d'une production scientifique en quantité et qualité insuffisante, d'une faible proportion des diplômés du supérieur ayant des compétences en sciences, technologies, ingénieries et mathématiques (STIM), et d'une faible professionnalisation des offres de formation dans l'enseignement supérieur. Ceci n'est pas en adéquation avec les besoins de l'économie nationale et crée de réels problèmes d'insertion des diplômés.

Des capacités institutionnelles et humaines à améliorer pour une meilleure gouvernance du développement du système éducatif

Malgré une bonne relation entre les services aux niveaux central et déconcentré dans la chaîne de production des statistiques, quatre principaux défis entravent l'efficacité du travail de planification et de gestion du système éducatif. Premièrement, il y a le manque de respect du manuel de procédures, peu connu au niveau central. Deuxièmement, au niveau déconcentré, des insuffisances en autonomie dans la gestion financière et des ressources humaines ont été soulevées. Il semble par ailleurs qu'au sein du MENA, il y a un manque de clarté et une absence de vision commune concernant l'appartenance des IRE/DPE/DCE à l'IGE ou au BSD selon qu'il s'agisse d'activités de contrôle ou de planification. Il s'avère que l'IGE effectue plus de visites que les directions nationales. Cette double appartenance peut poser des problèmes de coordination et de distribution des responsabilités. Il serait possible d'envisager de faire des missions de terrain mixtes incluant IGE et directions nationales. Enfin, alors que les niveaux déconcentrés font généralement remonter les informations demandées, ils ne reçoivent pas toujours les retours attendus.

La Coordination du PSE ne parvient pas à jouer son rôle de coordination efficacement, pour plusieurs raisons : le document du PSE mettant l'accent sur le pré-universitaire, les tendances de financement des PTF, la primauté de son rôle d'unité de gestion du FoCEB sur son rôle de coordination sectorielle. La cellule de coordination et d'appui à la préparation du CDMT parvient à produire efficacement et régulièrement les documents CDMT et voit son rôle s'accroître depuis plusieurs années. Son fonctionnement actuel dans le domaine de la planification est cependant contesté (action parallèle au BSD, compétition). Son rôle de coordination est entravé par plusieurs facteurs : elle est basée au sein du MENA alors qu'il s'agit d'une structure interministérielle ; la représentativité des différents ministères dans la Cellule est difficile à assurer ; elle rencontre une difficulté à assurer le rôle de coordination puisque chaque ministère produit son propre document CDMT.

Bien qu'il y ait une bonne appréciation du fonctionnement interne de la plupart des directions et services (bonne collégialité, réunions formelles régulières, beaucoup d'échanges informels, etc.), les sources d'insatisfaction existent et sont liées à des facteurs externes, comme l'insuffisance des moyens et les faiblesses dans la gestion de la Fonction Publique. De plus, l'absence de cadre normatif et la primauté d'initiatives individuelles sur des règles de gestion interne conduisent à une grande variabilité dans la communication interne au sein des unités et dans la collaboration entre services/collègues. Ainsi, aussi bien au niveau central que déconcentré, le leadership plus actif de certains Directeurs/Chefs de service (par les initiatives qu'ils prennent, leurs capacités de gestion et de mobilisation des ressources pour améliorer les conditions de travail et un meilleur fonctionnement des unités) fait parfois la différence dans la communication entre les acteurs.

Les pratiques de contrôle et d'évaluation sont faibles au niveau central et présentent quelques limites au niveau déconcentré

L'évaluation de la performance des ministères, au niveau central, se fait sous la forme de rencontres avec la Primature sur la base de leurs Lettres de missions. Ces rencontres se tiennent par semestre et sont dirigées par les Secrétaires généraux. Elles sont d'une grande importance pour le leadership du Ministère et incluent des discussions intéressantes et utiles sur le pilotage et la planification. Cependant, ni le contenu ni les conclusions ne sont partagées avec le reste du personnel. Il faut noter aussi que la redevabilité des Ministères par les Lettres de missions fait face à plusieurs problèmes comme le manque de maîtrise des outils, de moyens et l'absence de sanction (positive ou négative) en fonction des performances et enfin, le manque de regard du public. Il n'y a pas non plus de régularité dans le contrôle interne ou l'évaluation interne de la performance des ministères ou de leurs directions, les textes ne sont pas clairs non plus sur qui a la responsabilité. En parallèle, depuis ces deux dernières années, le contrôle de la présence du personnel a été renforcé (système de pointage digital, registres). Ceci représente une première étape dans la construction d'une culture de contrôle et d'évaluation. Par ailleurs, il est important de noter qu'il n'y a pas d'autre évaluation externe, il y a seulement parfois des audits spécifiques.

Au niveau déconcentré, contrairement au niveau central, plusieurs références sont faites à des évaluations/contrôles externes menés. Cependant, la régularité des visites diffère entre IRE/DPE/DCE (plusieurs fois dans l'année, une fois par an, etc.). La nature des visites est aussi différente, il peut y avoir des évaluations de performance basées sur des outils et des indicateurs appropriés ou encore des contrôles plus administratifs. Ici, le contrôle et l'évaluation internes sont plus présents qu'au niveau central bien que des différences se lisent entre IRE/DPE/DCE. L'évaluation des services et du personnel se fait à l'interne par la DPE. Concernant le contrôle de la présence des enseignants du MENA aux postes, il se fait par les associations des parents d'élèves, dans le cadre de l'approche FGB. Cette innovation vient renforcer le rôle du public, elle est encore en cours d'expérimentation par l'IGE. Il faut par ailleurs dire que les différences soulignées au sein du MENA entre le niveau central et le niveau déconcentré s'expliquent par plusieurs facteurs : les relations hiérarchiques, les incitations que représentent les visites de terrain pour les fonctionnaires, et surtout l'héritage du projet NFQE qui a produit des documents et outils de pilotage et qui a organisé de nombreuses formations pour le niveau déconcentré.

Tout compte fait, les pratiques de contrôle et d'évaluation sont faibles au niveau central et présentent quelques limites au niveau déconcentré. Ces limites sont liées au manque de coordination (multitudes de visites de la part du ministère central lié à un manque de clarté du rattachement hiérarchique) et au manque d'impacts positifs car ils ne sont traduits ni en plan ni en activité de formation.

Des moyens insuffisants dirigés vers les activités urgentes

Le peu de ressources matérielles et financières disponibles sont dirigées principalement vers les services dont les activités sont les plus urgentes (préparation examens, statistiques) et non les plus importantes en termes de qualité de l'éducation (formation personnel administratif, enseignants, élaboration plans annuels). De plus, les contraintes matérielles sont manifestes et se traduisent par un manque d'espace de bureau en lien avec un manque de ressources mais aussi au non-respect du cadre normatif sur le nombre de personnes recrutées (surtout au niveau central).

L'inexistence d'une visibilité budgétaire à court, moyen ou long terme rend le travail des planificateurs peu réaliste et peu utile. La situation de certains IRE/DPE/DCE s'est nettement améliorée mais cela n'est pas systématique. Ces améliorations dépendent de l'engagement et du réseau personnel des individus ainsi que des interventions ciblées des PTF. Une ressource qui est particulièrement utile pour le travail des planificateurs est la base d'informations. Celles-ci sont produites régulièrement et sont disponibles, mais leur qualité et leur utilité est une grande source de préoccupation, notamment au niveau déconcentré.

Des individus aux qualifications assez élevées mais au profil peu pertinent

Malgré l'existence de cadres de planification expérimentés avec des qualifications assez élevées, leur vieillissement et leur sédentarisation pourraient freiner l'innovation et les processus de réformes. Par ailleurs, les personnels affichent une grande diversité de diplômes, ce qui souligne un manque de formation initiale et montre que la très grande partie du personnel qui occupe des postes de planification n'a pas le profil pertinent. Ce constat peut s'expliquer par le fait que : (i) les cadres organiques ne détaillent pas les profils attendus pour les différents postes, (ii) les profils ne sont pas rendus explicites en termes de qualification, expérience, expertise ou compétences ou que (iii) la régulation des pratiques de recrutement est absente. Par ailleurs, une grande majorité de planificateurs interrogés ont peu de compétences clés de la profession qui sont la préparation de programmes, de projets et de cartes scolaires. Une des conséquences de ce fait est que dans plusieurs services, le travail est accompli par quelques individus qui ont les compétences et qui ont alors tendance à monopoliser les dossiers.

Peu de personnels ont bénéficié de formation pour leur renforcement des compétences. À la question de savoir si les personnels ont participé à des formations de renforcement des compétences de longue durée (minimum un mois) depuis l'occupation de leurs postes actuels, les réponses montrent que globalement 70% des personnels n'ont pas reçu de formation. Une différence entre le niveau central et déconcentré est bien visible sur cette question : parmi les personnels du niveau central deux sur trois (67%) ont participé à des formations, contrairement au niveau déconcentré où plus de quatre personnes sur cinq (82%) n'ont pas participé.

Un lien fort avec les PTF, notamment à travers le groupe sectoriel de l'éducation

La Guinée a tissé un lien fort avec les partenaires techniques et financiers (PTF) qui jouent un rôle important dans l'administration de l'éducation. Leur appui se manifeste surtout dans leur participation étroite dans l'élaboration et le suivi du plan sectoriel d'éducation, ainsi que par leur appui financier sous forme de programmes et de projets. Selon le document CDMT pour les années 2017-2019, les PTF contribueront à la hauteur de 12% des ressources financières prévues pour le secteur pré-universitaire, 47,3% pour l'enseignement technique et la formation professionnelle, et moins de 1% pour l'enseignement supérieur. La communication entre les PTF et l'administration de l'éducation s'est améliorée grâce à la création du Groupe Sectoriel de l'Education (GSE) en 2016. Cette nouvelle structure semble avoir atteint son but qui est de régulariser les échanges entre les ministères en charge de l'éducation et les PTF.

Concernant le soutien financier fourni par les PTF, deux effets problématiques sur le fonctionnement et la gestion du système éducatif sont constatés. D'une part, la forte concentration de l'appui financier dans le secteur pré-universitaire et sous forme d'unités de projets au lieu d'un appui budgétaire, renforce les cloisons entre secteurs. D'autre part, au niveau des capacités de planification des préfectures, presque toutes les directions préfectorales et communales de l'éducation se plaignent de l'insuffisance de budget ; la mise en place de soutien financier ciblé et hétérogène entre les régions peut générer des problèmes d'équité. Par ailleurs, l'organisation et le financement de formations ponctuelles semblent être un rôle de fait dévolu aux PTF. C'est le cas notamment du soutien des PTF accordé au système d'information, ce qui a garanti son bon fonctionnement et la continuité des activités de collecte et d'évaluation des statistiques à tous les niveaux.

Plusieurs risques internes et externes à gérer pour améliorer la performance du système.

Sur la période 2012-2017, les résultats de l'exploitation des données de l'enquête auprès des directeurs d'école, montrent qu'en dehors de l'épisode Ebola, les seuls risques externes au système éducatif qui mettent en mal son fonctionnement sont les inondations et les vents violents. Ceux-ci ont affecté 87% des écoles enquêtées sur la période 2012-2017. Par rapport aux autres risques extérieurs, 33% des écoles enquêtées se trouvent dans une zone reconnue officiellement comme en insécurité alimentaire. Seulement 22% d'écoles enquêtées ayant été affectées sur la période par les conflits avec une occurrence plus importante dans les préfectures de N'Zérékoré, Beyla, et Guéckédou. Par contre les grèves des enseignants constituent la menace structurelle la plus importante qui affecte le plus le fonctionnement des écoles car ayant touché 100% des écoles enquêtées entre 2012 et 2017. Enfin, la question des violences en milieu scolaire continue de demeurer un réel problème dans les écoles malgré les campagnes de sensibilisation de l'Etat et de ses partenaires car elles ont touché 54% des écoles sur la période 2012-2017.

En termes d'impact sur la performance du système, l'analyse des indicateurs de scolarisation des régions avec une prévalence élevée pour les mariages et grossesses précoces et à fort risque d'insécurité alimentaire montre qu'en dehors des préfectures de Labé, Dalaba et Mamou, toutes les autres préfectures avec une prévalence forte pour les mariages précoces ont des taux d'accès au CM2, en 7^{ème} et 10^{ème} année (Total et Filles) inférieurs à la moyenne nationale. Par ailleurs, toutes ces préfectures sont caractérisées par un niveau extrêmement faible de leur indice de parité filles/garçons calculé sur ces trois indicateurs. Les résultats sont un peu plus mitigés pour les régions les plus touchées par l'insécurité alimentaire, même si la majorité affiche un taux d'accès au CM2, 7^{ème} et 10^{ème} année, inférieur à la moyenne nationale.

Chapitre 2 : Orientations politiques du secteur

La vision du développement socio-économique

L'avenir du système éducatif, comme défini dans le ProDEG, a été inspiré par la vision du gouvernement guinéen pour le développement socio-économique du pays ainsi que par les engagements internationaux auxquels le pays a souscrit.

La vision socio-économique est exprimée dans le Plan National de Développement Economique et Social (PNDES) dont la version actuelle couvre la période 2016 – 2020. Le PNDES s'est fixé comme objectif global de « *promouvoir une croissance forte et de qualité pour améliorer le bien-être des Guinéens, opérer la transformation structurelle de l'économie, tout en mettant le pays sur la trajectoire du développement durable* ». Deux résultats finaux sont attendus de cet objectif global, à savoir (i) « *à l'horizon 2020, le bien-être de la population guinéenne est amélioré, les inégalités sont réduites et l'équité intergénérationnelle est garantie* » et (ii) « *la transformation structurelle durable de l'économie guinéenne est amorcée* ». La stratégie du PNDES s'articule autour de quatre piliers de développement que sont : (i) la promotion d'une bonne gouvernance au service du développement durable, (ii) la transformation économique durable et inclusive, (iii) le développement inclusif du capital humain ; et (iv) la gestion durable du capital naturel.

L'éducation et la formation sont un domaine dans le troisième pilier. L'objectif intermédiaire visé (OND3.4.3) est d'améliorer l'accès, l'offre et la qualité de l'éducation et de la formation tout en les adaptant aux besoins de l'économie nationale. Ceci s'exprime en trois résultats ou effets :

- ☞ **effet 1** : l'accès des populations à une éducation préscolaire, primaire et secondaire de qualité est garanti ;
- ☞ **effet 2** : l'accès des populations à un enseignement supérieur de qualité et adapté aux besoins de l'économie est assuré ;
- ☞ **effet 3** : l'accès des populations à un enseignement technique et une formation professionnelle de qualité et adaptés aux besoins de l'économie s'est accru.

Le ProDEG s'inspire de différents documents, nationaux ainsi qu'internationaux :

- ☞ Les travaux et conclusions de la Commission Nationale de Réflexion sur l'Éducation.
- ☞ L'agenda 2063 de l'Union Africaine pour une « révolution des compétences » à même de promouvoir une « Afrique pacifique et prospère, intégrée, dirigée par ses propres citoyens et occupant la place qui est la sienne dans la communauté mondiale et l'économie du savoir ».
- ☞ La stratégie continentale de l'éducation 16/25 qui propose de réorienter les systèmes africains d'éducation et de formation vers onze objectifs de réalisation de la vision du futur de l'Afrique, notamment : revitaliser la profession d'enseignant, renforcer les programmes de sciences et de mathématiques, élargir les possibilités de la FPT, promouvoir l'éducation pour la paix.

Au niveau global, les Objectifs du Développement Durable guident la communauté internationale ainsi que les gouvernements nationaux. Dans l'éducation, l'ODD 4 (*Assurer l'accès de tous à une éducation de qualité, sur un pied d'égalité, et promouvoir les possibilités d'apprentissage tout au long de la vie*) propose un ensemble de dix cibles – sept cibles stratégiques et trois cibles de mise en œuvre – qui ont inspiré le ProDEG.

En réponse à ces ambitions internationales et nationales, le Gouvernement de Guinée a fait de l'éducation une priorité. Elle s'exprime dans cinq objectifs présentés ci-dessous et elle se traduit par une mobilisation considérable de ressources nationales au profit du secteur. La part de l'éducation dans les dépenses publiques totales hors services de la dette évoluera progressivement pour passer de 17,3% en 2016 à

20% en 2029. Le ProDEG est l'instrument qui, d'une part, permettra d'offrir aux autorités et à toutes les parties prenantes un cadre garantissant que l'emploi de ces ressources publiques est orienté vers des objectifs bien identifiés en lien avec les objectifs globaux du gouvernement tels que énoncés dans le PNDES, et, d'autre part, de mobiliser et de fédérer des ressources extérieures dont le pays aura encore besoin pour réussir la mise en œuvre du ProDEG.

Le sens et l'ampleur de ces cinq objectifs ont été développés en tenant compte des opportunités et des contraintes prévisibles pour la prochaine décennie, et est résumé dans le scénario de développement du système éducatif, que présente le ProDEG.

Une première contrainte est d'ordre financier : les ressources financières seront-elles disponibles pour atteindre ces objectifs ? Un scénario financier de référence (exposé dans le chapitre 4 sur le coût et le financement du ProDEG) indique la faisabilité financière. Ce scénario résulte de travaux sur un modèle de simulation. Il montre que sur une longue période, de 2019 à 2030, l'écart entre les ressources intérieures mobilisées et les besoins en dépenses courantes reste maîtrisé. D'un côté, les ressources disponibles connaîtront une augmentation importante. De l'autre côté, différentes mesures limiteront la croissance des dépenses, grâce entre autres à l'optimisation de l'utilisation du personnel enseignant, au contrôle de la croissance des effectifs de l'université, et à la réduction des redoublements. De cette façon, les ressources nationales excèdent toujours largement le paiement des salaires et peuvent couvrir une part croissante des dépenses courantes de qualité, en dépit de l'expansion considérable des effectifs scolarisés.

Une deuxième contrainte est stratégique : des stratégies pertinentes seront-elles mises en œuvre pour atteindre ces objectifs ? La réponse se trouve dans les six « programmes prioritaires », présentés dans le chapitre suivant. Chaque programme consiste de plusieurs sous-programmes, dont chaque résultat est nécessaire à la réussite du programme ; chaque sous-programme comprend un ensemble d'activités, qui permettent d'atteindre le résultat d'un sous-programme. Les paragraphes suivants identifient quelques-unes des stratégies les plus importantes à l'atteinte des objectifs.

Une troisième contrainte, peut-être la plus essentielle, se trouve dans la capacité des différents acteurs, et en particulier de l'administration éducative et du corps enseignant, à mettre en œuvre ce plan ambitieux. Un ensemble de mesures de renforcement des capacités accompagnent la mise en œuvre du ProDEG et un programme prioritaire se concentre précisément sur ce défi.

Finalement, le pilotage et l'évaluation du ProDEG seront renforcés, et leurs résultats mieux utilisés. Des mécanismes de suivi du ProDEG, au centre desquels se situent la tenue régulière de revues sectorielles, la gestion contrôlée des ressources allouées au secteur, des habitudes déjà établies de rapportage et un pilotage politique interministériel de haut niveau (présenté dans le chapitre 4) permettront à chacun des acteurs et des partenaires de la stratégie sectorielle d'être informés des réalisations et des difficultés en temps utile et de contribuer ainsi à l'atteinte des objectifs.

Les principales priorités sur les dix ans à venir sont déclinées ci-dessous. Le schéma, à la fin de ce chapitre (schéma 1), présente le scénario retenu pour le développement du système éducatif en termes quantitatifs.

1. Développement progressive d'une éducation de base diversifiée

Le gouvernement guinéen a comme ambition d'offrir à tous les enfants une éducation de base gratuite de dix ans. Cependant, en ce moment, environ un tiers des enfants ne réussissent même pas à finir les six ans de l'enseignement primaire. Le gouvernement place cette problématique au centre de la stratégie sectorielle à long terme décrite par le ProDEG, et entend y répondre par un ensemble de mesures groupées qui constituent une réforme globale de l'enseignement de base. L'objectif de l'enseignement de base universel de dix ans ne sera pas atteint, mais des progrès considérables seront faits, en particulier par l'universalisation de l'enseignement primaire et par l'expansion des opportunités après le primaire, dans le collège et dans l'enseignement technique et la formation professionnelle. Ce premier grand objectif se traduit alors en deux sous-objectifs.

1.1 Universalisation du primaire, par une plus grande équité

La première des priorités du plan décennal est l'achèvement universelle. Les mesures retenues pour y parvenir sont de plusieurs types. Il s'agit tout d'abord d'améliorer l'accès à l'âge requis et la préparation des enfants aux études élémentaires à travers le développement du préscolaire. Pour cela le préscolaire communautaire sera développé et appuyé par l'Etat, des classes de pré primaire seront implantées dans les écoles publiques rurales et l'offre publique de préscolaire sera améliorée et sa durée ramenée à 2 ans pour permettre l'accueil d'un plus grand nombre d'enfants.

Un important programme de construction sera mis en œuvre pour le préscolaire et le primaire. Les programmes de construction et d'affectation des enseignants viseront en priorité les zones à faible offre scolaire et connaissant un retard de scolarisation. Ils ont donc pour objectif d'améliorer l'accès à des services éducatifs mais aussi de réduire les inégalités de toutes sortes (genre, milieux de résidence, géographique).¹⁰

La gratuité de l'école primaire sera renforcée pour améliorer l'accessibilité aux enfants les plus défavorisés et ceux ayant des besoins spécifiques. L'atteinte de l'objectif de scolarité primaire universelle n'est pas seulement une question de disponibilité de l'offre, c'est aussi une question d'accessibilité financière pour les plus démunis. C'est pourquoi la stratégie comprend des mesures d'incitations de la demande. Il s'agit de la distribution de fournitures scolaires au profit des filles dans les communes les plus vulnérables (10% des filles dans le primaire) et de l'amélioration de l'alimentation scolaire dans les zones où l'insécurité alimentaire est la plus forte. Il est prévu que 20% des élèves du primaire vont bénéficier de cantines scolaires. Ces interventions permettront d'alléger les coûts supportés par les familles, en particulier les plus pauvres.

L'amélioration de l'accès des enfants du milieu rural à faible densité de population va nécessiter le développement d'une offre spécifique dans un contexte où il faut rationaliser à la fois l'utilisation des classes et l'emploi des enseignants. C'est pourquoi la stratégie consiste à renforcer l'offre de classes multigrades dans les localités très peu peuplées. Les enseignants chargés de ces classes seront appuyés en méthodes et outils ainsi que par un encadrement rapproché, pour leur permettre de dispenser les enseignements dans des conditions raisonnables.

Les jeunes scolarisés et les enfants de 4-5 ans faisant l'initiation précoce au Coran dans les écoles coraniques feront l'objet d'une attention particulière pour leur permettre de recevoir des enseignements complémentaires à ceux du coran.

Par ailleurs, une offre particulière visera les enfants dont l'âge est compris entre 9 et 14 ans et qui sont en dehors du système éducatif du fait qu'ils n'ont jamais accédé à l'école ou qu'ils l'ont quittée prématurément. La priorité pour le gouvernement dans ce domaine est de mettre en place des programmes alternatifs pour ces enfants et jeunes déscolarisés et de leur fournir des compétences pour leur permettre une meilleure insertion, dans l'éducation formelle ou dans la société. Les options suivantes sont retenues :

- ☞ La diversification de l'offre d'éducation non formelle à travers l'élargissement de la scolarisation accélérée, et la réorganisation des formations dans les centres NAFA, accompagnée de la sensibilisation des communautés sur les offres disponibles ;
- ☞ La mise en place de passerelles permettant aux enfants et jeunes ayant acquis les compétences de base d'intégrer l'éducation formelle ou la formation professionnelle ;

L'accroissement des capacités d'accueil à l'éducation non formelle et la réorganisation des horaires des classes pour optimiser l'utilisation des infrastructures existantes

¹⁰ Le MENA travaillera en étroite collaboration avec le MATD à travers l'ANAFIC en ce qui concerne les constructions d'infrastructures scolaires

Ces stratégies seront accompagnées de la promotion de la demande des services de l'éducation à travers le renforcement de l'engagement des communautés et le développement des partenariats transformatifs permettant d'assurer l'accès à une éducation de qualité pour tous les enfants y compris les filles et les plus défavorisés.

Différentes mesures seront développées pour renforcer la disponibilité des enseignants en nombre et en qualité suffisante.

Cet ensemble de mesures volontaristes constitue le cœur de la stratégie sectorielle, les espoirs qu'il fonde résident dans les chances données à chaque enfant d'achever au moins les six années du cycle primaire (donc d'être définitivement alphabétisé).

1.2 Mise en place progressive d'un enseignement de base de 10 ans avec dans un premier temps un passage par l'ETFP post primaire

Au-delà du primaire la stratégie vise à permettre à des nombres croissants d'élèves ayant achevé le primaire la possibilité d'accéder au collège qui s'intégrera dans l'éducation de base de dix ans. Cette éducation de base préparera davantage les jeunes à une insertion sociale, à la formation professionnelle, ou à la poursuite d'études académiques ou techniques. L'objectif est que, d'ici 2030, 70 % des sortants du primaire continueront vers le collège et 30 % dans l'ETFP post-primaire.

L'organisation de l'offre du premier cycle du secondaire tient compte des contraintes financières et institutionnelles du pays et repose sur les principes suivants :

- (i) La poursuite de la construction des collèges en privilégiant la réduction des disparités entre régions et entre milieux de résidence ;
- (ii) Le recrutement de professeurs de collèges bivalents ou polyvalents. Cette mesure permettra d'éviter les situations de sous-services qui peuvent être constatées dans les petits établissements ;
- (iii) L'optimisation de l'utilisation des salles de classe, à travers l'étalement des horaires hebdomadaires de travail des collèges pour permettre d'augmenter le temps d'utilisation de la classe et de diminuer de manière conséquente les besoins en construction ;
- (iv) La réduction du redoublement qui permettra de réduire les gaspillages de ressources et l'accueil d'un nombre plus important de jeunes.

En attendant que le développement de l'offre puisse permettre à tous ces jeunes d'accéder au collège, ce qui n'est pas possible au courant à l'horizon du ProDEG, il est programmé un renforcement de l'enseignement technique et professionnel post primaire pour permettre à un nombre croissant d'élèves qui ne pourront pas poursuivre leurs scolarités dans le collège d'accéder à une formation professionnelle.

C'est ainsi qu'il est retenu la construction d'établissements de l'ETFP post primaire, et en particulier la modernisation de l'apprentissage traditionnel qui est l'approche la plus pertinente pour ce groupe d'âge. Environ 80 % des effectifs dans l'ETFP post primaire seront dans des programmes d'apprentissage.

Indicateurs prioritaires

Indicateurs	2016	2019	2022	2025	2028	2029	2030
Taux brut de scolarisation en dernière classe du préscolaire	22,6%	26,5%	41,1%	47,5%	50,8%	51,8%	52,7%
Taux d'achèvement du primaire	67,4%	74,5%	81,5%	88,4%	95,4%	97,7%	100,0%
Indice de parité filles/garçons du taux d'achèvement au primaire	0,73	0,80	0,86	0,92	0,97	0,98	1,00
TBS Collège + EFTP post-primaire	48,0%	55,1%	62,9%	74,5%	87,6%	98,7%	98,9%

Indice de parité Filles/Garçons du TBS au collège	0,63	0,70	0,78	0,85	0,95	0,95	0,97
% d'enfants de 9 à 14 ans pas scolarisés (hors éducation formelle et non-formelle)	35,2%	30,3%	28,3%	25,0%	15,0%	10,3%	10,0%
Pourcentage de salles de classe du primaire public disposant de rampe d'accès		6,1%	8,5%	10,9%	13,4%	14,2%	15,0%

2. Renforcement des liens entre l'éducation et les besoins de l'économie du pays

La seconde priorité de la nouvelle politique éducative se fixe comme objectif de renforcer les liens entre l'éducation et les besoins en compétences et qualifications pour favoriser le développement social et économique du pays. Cette priorité est prise en compte à différents niveaux :

2.1 Diversification du collège

Le premier cycle du secondaire sera réformé pour tenir compte de la nouvelle finalité de ce niveau d'enseignement qui ne sera plus exclusivement la préparation de l'entrée au lycée, mais inclue désormais des objectifs d'insertion sociale et d'accès à des formations professionnelles. Il est prévu en effet qu'à la fin du collège, 35 % des élèves s'intégreront dans la vie sociale et économique.

Pour permettre l'expansion de ce nouveau collège, il doit se rapprocher davantage des enfants du monde rural. C'est ainsi qu'il est attendu du nouveau collège, plus de contenus liés au potentiel économique de la zone d'implantation de chaque établissement. Ceci permettra aux jeunes d'être davantage préparés à des formations professionnelles en adéquation avec leur environnement.

De même, le renforcement de l'enseignement des disciplines scientifiques et techniques fera l'objet d'une attention particulière dans la mise en place de ce collège pour permettre la diversification des filières dans le lycée. C'est ainsi qu'une réforme curriculaire d'envergure sera mise en œuvre et accompagnera la massification et la diversification du collège.

2.2 La réforme de la formation professionnelle

Le développement de l'enseignement technique et de la formation professionnelle est un axe important de cette stratégie. Il répond à la nécessité de disposer d'une main d'œuvre qualifiée capable d'accompagner le développement économique et social de la Guinée.

L'offre de formation professionnelle aura plusieurs cibles.

- (i) Les enfants de 14 ans et plus, qui achèvent le primaire et dont les compétences sont plus aptes à un enseignement technique ou une formation professionnelle ; Ils pourront accéder à une variété de formations qualifiantes dans l'ETFP post primaire.
- (ii) Les jeunes ayant achevé le collège, et qui désirent continuer dans une voie technique ou professionnelle, et certains sortant de l'ETFP post primaire pourront accéder à des formations de type A ;
- (iii) Les jeunes bacheliers et les diplômés de l'ETFP de type A qui voudront poursuivre leur formation, auront accès à des formations professionnelles de type B.

Les objectifs définis pour l'ETFP visent au développement d'une offre de formation professionnelle d'insertion ainsi que d'une offre d'enseignement technique et professionnelle qualifiante. C'est ainsi que l'apprentissage traditionnel sera rénové, les stages en entreprises seront renforcés et les formations en alternance seront développées dans l'ETFP de type A et B. L'ETFP s'articulera ainsi mieux avec les autres

ordres d'enseignement et avec les besoins des secteurs formel et informel. Cette amélioration suppose la mise en place de plusieurs mesures :

- ☞ le renforcement de l'ingénierie de formation ;
- ☞ la restructuration du dispositif de pilotage autour de cadre de concertation, dans lequel le secteur privé de l'économie jouera un rôle plus important ;
- ☞ la mise en place d'un pilotage par la demande (marché du travail) au moyen d'un dispositif d'observation et de veille sur l'évolution des métiers (études sectorielles, cadres de concertation, suivi de l'insertion des formés, ...etc.).

La structuration du sous-secteur de la formation professionnelle accompagnera l'expansion quantitative de l'offre, de façon à en garantir la pertinence économique et la pérennité. L'expansion de l'offre se fera en fonction de l'évolution des réformes qui y sont menées (développement des partenariats avec le secteur privé et avec les professions, élaboration d'un cadre national des qualifications et de certifications, mise en place des infrastructures nécessaires, etc.).

Ces réformes prennent du temps ; c'est pourquoi le ProDEG anticipe une augmentation très progressive des capacités d'accueil, qui sera plus forte en fin de période. Les formations en apprentissage amélioré et en alternance seront renforcées pour permettre l'accueil d'effectifs croissants de jeunes et davantage de professionnalisation des formations.

2.3 Diversification des filières dans le lycée

Le ProDEG vise à diversifier les filières dans ce niveau pour permettre une meilleure adéquation entre les profils des bacheliers avec les spécialisations développées au niveau du supérieur (aussi bien à l'université que dans l'enseignement technique et la formation professionnelle) en adéquation avec les besoins du développement économique et social du pays.

Il s'agira de réorganiser les filières existantes, de développer d'autres plus scientifiques et techniques. Des filières techniques seront progressivement introduites et seront sanctionnées par un bac technique.

En même temps, la maîtrise des flux d'élèves entrant dans ce cycle constitue un axe important de cette politique qui privilégie la qualité et la pertinence des apprentissages à l'accueil massif des élèves. Il est prévu en effet que seulement 65 % de ceux qui finissent le collège continueront leurs études. De ce groupe, 60 % seront orientés vers le lycée, et 40 % vers l'EFTP Type A. Le MENA révisera les mécanismes d'orientation existants afin de garantir la maîtrise optimale des flux d'élèves et leurs orientations en tenant compte des nécessités pour la restructuration de l'enseignement supérieur.

La maîtrise des effectifs vise une croissance soutenable tenant compte du développement des capacités d'accueil et des améliorations retenues. Le ProDEG prévoit ainsi un accroissement modéré de 240 mille en 2018 à environ 355 mille élèves dans les lycées à l'horizon de la stratégie. Cette maîtrise de flux s'accompagnera de mesures visant l'amélioration de la rétention en cours de cycle.

L'amélioration de l'accès recherchera une plus grande équité notamment entre filles et garçons (par une politique de bourses mieux orientée) et entre régions. Des critères objectifs et transparents tenant compte de la résorption des disparités fonderont les décisions de construction de nouvelles salles de classes dans des établissements existants, ou de construction d'établissements nouveaux.

2.4. La réforme du supérieur (stabilisation et adéquation)

Les objectifs fixés à l'enseignement supérieur sont, d'une part, l'amélioration de l'efficacité externe visant à répondre aux besoins en cadres nationaux de haut niveau pour le développement économique et social du pays et, d'autre part, le développement de la recherche scientifique. Le premier objectif répond au double constat actuel : que le nombre de diplômés du supérieur est plus élevé que ce que le marché de l'emploi peut absorber, et qu'il y ait un décalage important entre les choix des études et les besoins de l'économie.

Les effectifs du supérieur seront maîtrisés à travers d'une part la régulation des flux dès la fin du premier cycle du secondaire et l'orientation de 50% des bacheliers vers l'ETFP de type B d'autre part. Cela permettra de stabiliser les effectifs à environ 100 000 étudiants dans tout l'enseignement supérieur. L'orientation des effectifs vers les filières scientifiques et techniques est un autre aspect de cette politique de gestion des flux. Les effectifs dans ces filières représenteront environ 60 % des effectifs du supérieur en 2030 au lieu de 37% en 2016.

Le MESRS révisera les mécanismes d'orientation et de bourses pour favoriser l'orientation dans des filières scientifiques et technologiques. Ces filières bénéficieront d'un accroissement des effectifs plus important que les filières littéraires et de sciences humaines. Le MESRS développera des mécanismes spécifiques pour permettre l'accroissement des inscriptions dans les filières mathématiques et physique chimie et de créer un vivier important pour le recrutement de professeurs de disciplines scientifiques dans le secondaire (par exemple pré-recrutement précoce associés à des bourses d'études plus importantes, complément à la formation universitaire et un engagement décennal). Symétriquement, les filières à faible employabilité ou à effectifs pléthoriques ne feront plus l'objet d'incitations (bourses, aides sociales).

Le développement des partenariats avec le secteur privé sera renforcé pour permettre la modernisation et le développement de filières à même de répondre aux besoins en qualifications dans les secteurs porteurs de l'économie.

Indicateurs prioritaires

Indicateurs	2016	2019	2022	2025	2028	2029	2030
TBS Lycée + EFTP type A	34,5%	39,1%	42,0%	45,0%	48,2%	52,0%	51,7%
Proportion des élèves dans l'EFTP Type A dans l'ensemble des élèves au lycée et en EFTP Type A	10,5%	10,2%	14,5%	21,4%	29,8%	31,3%	36,3%
Nombre d'apprenants en EFTP Type B pour 100 000 habitants	57,2	73,9	122,4	215,3	340,3	397,2	445,1
Indice de parité filles/garçons du TBS au lycée	0,51	0,60	0,70	0,81	0,93	0,95	0,98
Proportion d'étudiants dans le public	54,2%	71,7%	76,7%	81,7%	86,7%	88,3%	90,0%
Taux d'insertion des sortants de l'EFTP							
Pourcentage de publications dans des revues à l'international							

3. Promotion de l'alphabétisation des adultes

L'alphabétisation des adultes n'a pas connu d'amélioration importante depuis des décennies, et a rarement été reconnue comme une priorité. Le ProDEG, sans être excessivement ambitieux, espère renverser la tendance, et prévoit d'alphabétiser en total deux millions d'analphabètes. La stratégie retenue privilégie les femmes et les jeunes de plus de 15 ans comme cibles pour les formations d'alphabétisation. Les services d'alphabétisation mèneront des activités d'information, de sensibilisation et de mobilisation à l'endroit des communautés rurales et péri-urbaines autour des formations en alphabétisation.

Les communautés, les promoteurs privés des centres d'alphabétisation et les ONG seront mobilisés dans l'identification des bénéficiaires et accorderont une attention particulière au choix des animateurs sur la base des critères déterminés par le MENA.

Les options stratégiques pour le renforcement de l'offre de l'alphabétisation s'articulent autour (i) de la diversification des activités d'alphabétisation (ii) du développement de partenariat autour de ce secteur et (iii) la diversification des financements de l'alphabétisation avec une participation significative de la part du BND.

Pour ce qui est de la qualité, les options s'articulent autour (i) de l'amélioration de la qualité de la formation des alphabétiseurs, (ii) de la disponibilité du matériel didactique, (iii) du renforcement des capacités de l'administration chargée de l'AENF en vue d'améliorer le pilotage et le suivi de la qualité des formations ; et (iv) du renforcement du suivi-évaluation par les structures déconcentrées.

Indicateurs prioritaires

Indicateurs	2016	2019	2022	2025	2028	2029	2030
Taux d'analphabétisme des adultes (15 ans et plus)	68 %						
Nombre cumulatif d'analphabètes alphabétisés (en mille)			600	1 000	1 500	1 700	2 000

4. Amélioration de la qualité des apprentissages à tous les niveaux

L'amélioration de la qualité est un objectif principal du ProDEG : le niveau des apprentissages, reflété dans les résultats des élèves aux évaluations, les redoublements et abandons, ou l'insatisfaction des employeurs avec la qualité des diplômés, est une préoccupation primordiale. Les causes sont multiples, et des stratégies seront mises en place pour surmonter les contraintes.

Une première série de causes a trait aux « intrants » : le curriculum, le profil des enseignants, le matériel didactique. La révision des curricula à tous les niveaux de l'enseignement général est prévue pour accompagner d'une part l'adaptation de la durée du préscolaire, l'élargissement de l'enseignement de base et la diversification des filières du secondaire. L'implication du secteur privé dans le choix des filières, la promotion de l'alternance et des stages pratiques, et le renforcement des enseignements et des formations pratiques sont au centre des politiques de qualité dans l'enseignement supérieur, et dans l'enseignement technique et la formation professionnelle.

Ceci s'accompagnera par une adaptation des formations initiales du personnel enseignant, et un renforcement de la formation continue des enseignants et du personnel d'encadrement. La disponibilité du matériel didactique, des laboratoires et d'autres équipements en quantité et en qualité suffisante constitue également un axe important de la politique d'amélioration de la qualité du ProDEG. Le nombre de manuels par élève augmentera de manière significative.

Un deuxième jeu de causes est lié aux « processus », y compris la direction de l'école, l'encadrement, le cadre normatif, et la motivation des enseignants. Le renforcement de l'encadrement de proximité à travers la mise en place d'une formation initiale des inspecteurs, l'élaboration et la mise en application de critères pour le choix du personnel d'encadrement, le renforcement des capacités des structures et du personnel d'encadrement est également au cœur de cette stratégie. Le développement de l'assurance qualité, en particulier à l'université et à l'ETFP, est une autre stratégie clé.

La gestion administrative et pédagogique sera centrée sur des normes pour réduire progressivement des situations nuisant aux apprentissages (effectifs pléthoriques, sous-équipement). Des efforts seront faits pour rendre plus efficace l'action des directions des établissements et des échelons déconcentrés de l'administration. Leur autonomie sera renforcée, et leur action s'appuiera sur des indicateurs déclinés à l'échelon local et mettant en lumière les disparités de situations qu'il convient de résorber.

Des améliorations dans la gestion du personnel enseignant, à tous les niveaux, viseront à rendre la profession enseignante plus attractive, à améliorer la transparence des affectations, et à renforcer leur motivation.

L'accent mis sur l'évaluation des résultats des élèves sera renforcé, mais l'objectif principal sera de mieux analyser et utiliser ces résultats pour mieux identifier les interventions pertinentes et nécessaires.

L'objectif, en termes de redoublements, est de faire baisser leur pourcentage de moitié d'ici 2030, au primaire, au collège et au lycée. Cela aidera à éviter les abandons précoces et à réduire les déperditions des ressources qui en sont le corollaire.

Indicateurs prioritaires

Indicateurs	2016	2019	2022	2025	2028	2029	2030
Ratio manuels/élève au primaire	0,93	5	5	5	5	5	5
Ratio manuels/élève au collège		0	6	6	6	6	6
Ratio manuels/élève au lycée		0	3	3	3	3	3
Ratio élèves / Enseignant au primaire public (y compris Franco Arabe et communautaires)	52,0	50,3	48,5	46,8	45,1	44,6	44,0
Ratio élèves / groupe pédagogique au collège public	77,0	73,3	69,7	66,1	62,4	61,2	60,0
Ratio élèves / groupe pédagogique au lycée public	65,7	62,3	59,0	55,6	52,2	51,1	50,0
Pourcentage d'enseignants inspectés/visités							
Taux de réussite des élèves dans les évaluations standardisées (nationales et ou internationales)							

5. Amélioration de la gouvernance du système

L'analyse sectorielle a mis en exergue plusieurs faiblesses dans la gestion du système éducatif. Deux réformes en cours – la décentralisation et la déconcentration et la réforme de l'administration publique – inspirent les stratégies identifiées dans le ProDEG pour améliorer la gouvernance du système éducatif.

5.1 Améliorer la mise en œuvre de la décentralisation

L'objectif visé est le transfert accru de compétences et de responsabilités aux autorités locales et aux structures déconcentrées pour améliorer la gestion à la base des établissements scolaires. Ceci passe par une clarification des rôles et responsabilités des acteurs, le renforcement des capacités des acteurs dans les structures aux différents niveaux, et le suivi régulier de l'application des textes et procédures.

La rationalisation des moyens et l'équité dans les allocations faites aux régions, aux communes et aux écoles sous-tendent cette stratégie. Pour y parvenir des règles seront identifiées et appliquées à tous et des outils vont être développés et mis en œuvre. ^[1] Dans ce cadre, il sera indispensable de développer des mécanismes de responsabilisation et de reddition de comptes, et des outils qui garantissent la disponibilité à temps de données fiables. Il faudra un ensemble de textes réglementaires modernisés et cohérents, et une administration capable de les mettre en œuvre. ^[2] S'agissant des moyens à mettre en œuvre pour satisfaire aux besoins nés de l'arrimage du préscolaire au primaire, de la croissance des effectifs, et pour assurer une meilleure gestion des flux d'élèves, les Ministères en charge de l'éducation poursuivront les activités de maximisation de l'utilisation des enseignants et des salles de classes et développeront des outils à l'intention des acteurs de terrain pour les appuyer dans leurs activités de gestion et de planification. En matière de gestion des ressources humaines, le recrutement des enseignants sera progressivement déconcentré, le niveau central jouant un rôle de régulation et d'appui. ^[3]

L'accélération de ces mouvements de décentralisation et de déconcentration est la principale direction de la rénovation de la gouvernance du secteur éducatif promue par le ProDEG.

Ainsi, les travaux de génie civil, qui seront d'un volume important et dont la réalisation constitue un risque critique pour la décongestion du système, seront en grande partie le fait de maîtrises d'ouvrage communales. L'administration centrale limite volontairement et de manière progressive son rôle au choix des sites, à la supervision, à l'appui technique aux maîtrises d'ouvrage et au contrôle de la qualité.

Dans les activités pédagogiques, c'est un encadrement de proximité renforcé qui aura la tâche de piloter les principales mesures comme la gestion des redoublements.

5.2 Renforcer les capacités critiques pour la gestion et le pilotage du secteur et du ProDEG

Le ProDEG est un programme ambitieux, dont l'exécution va solliciter tous les acteurs du système éducatif. Certaines des ambitions du programme ne seraient pas réalistes si les capacités institutionnelles des acteurs ne devaient pas s'améliorer, mais dans le même temps, la marge de manœuvre pour transformer l'environnement de travail, l'équipement, et la formation du personnel de chaque direction et chaque bureau est limitée.

C'est pourquoi le ProDEG a fait le choix de se focaliser sur quelques fonctions critiques pour sa mise en œuvre, et de concentrer les efforts de renforcement de capacités sur ces fonctions. Il s'agit de :

- ☞ la gestion budgétaire et financière, de façon à garantir l'efficacité dans l'exécution des dépenses ; en particulier par le truchement du Budget d'Allocation Spéciale (BAS) pour l'éducation ;
- ☞ la gestion des ressources humaines : l'utilisation plus rationnelle des personnels enseignants est la condition pour que l'expansion de l'offre puisse se réaliser sans explosion des coûts ; la meilleure performance de ce personnel, entre autres par des affectations plus pertinentes et une plus grande motivation, est indispensable à l'amélioration de la qualité ;
- ☞ l'inspection et l'appui pédagogique, dont le rôle sera d'accompagner la réforme de fond du préscolaire, du primaire, du collège et du lycée et en particulier, de s'engager dans la bataille du redoublement et de la qualité ;
- ☞ l'information statistique et la planification, clef de voûte du pilotage du système ;
- ☞ l'évaluation des performances (des élèves, des écoles, mais également des directions et ministères), et l'utilisation de leurs résultats pour apprendre où des changements et réformes sont nécessaires ;
- ☞ la prévention des risques et la gestion des catastrophes naturelles constitue un aspect important des politiques développer et ont pour objectif de mitiger les risques qui pourraient menacer l'atteinte des objectifs ProDEG.

Indicateurs prioritaires

Indicateurs	2016	2019	2022	2025	2028	2029	2030
Allocation du budget de l'éducation pour l'enseignement de base	47%	63%	67%	65%	64%	64%	64%
Allocation du budget de l'éducation pour l'EFTP	4%	4%	6%	9%	11%	12%	13%
Allocation du budget de l'éducation pour l'enseignement supérieur	42%	24%	18%	17%	16%	15%	15%
Taux d'exécution du budget de fonctionnement (hors salaires et hors transferts sociaux) dans le secteur							
Pourcentage du budget de l'éducation exécuté par les structures déconcentrées							
Degré d'aléa dans l'affectation des enseignants du primaire (national)		15,3%	13,3%	11,3%	9,3%	8,7%	8,0%

Schéma 1 : Evolution quantitative dans les différents paliers du système éducatif guinéen

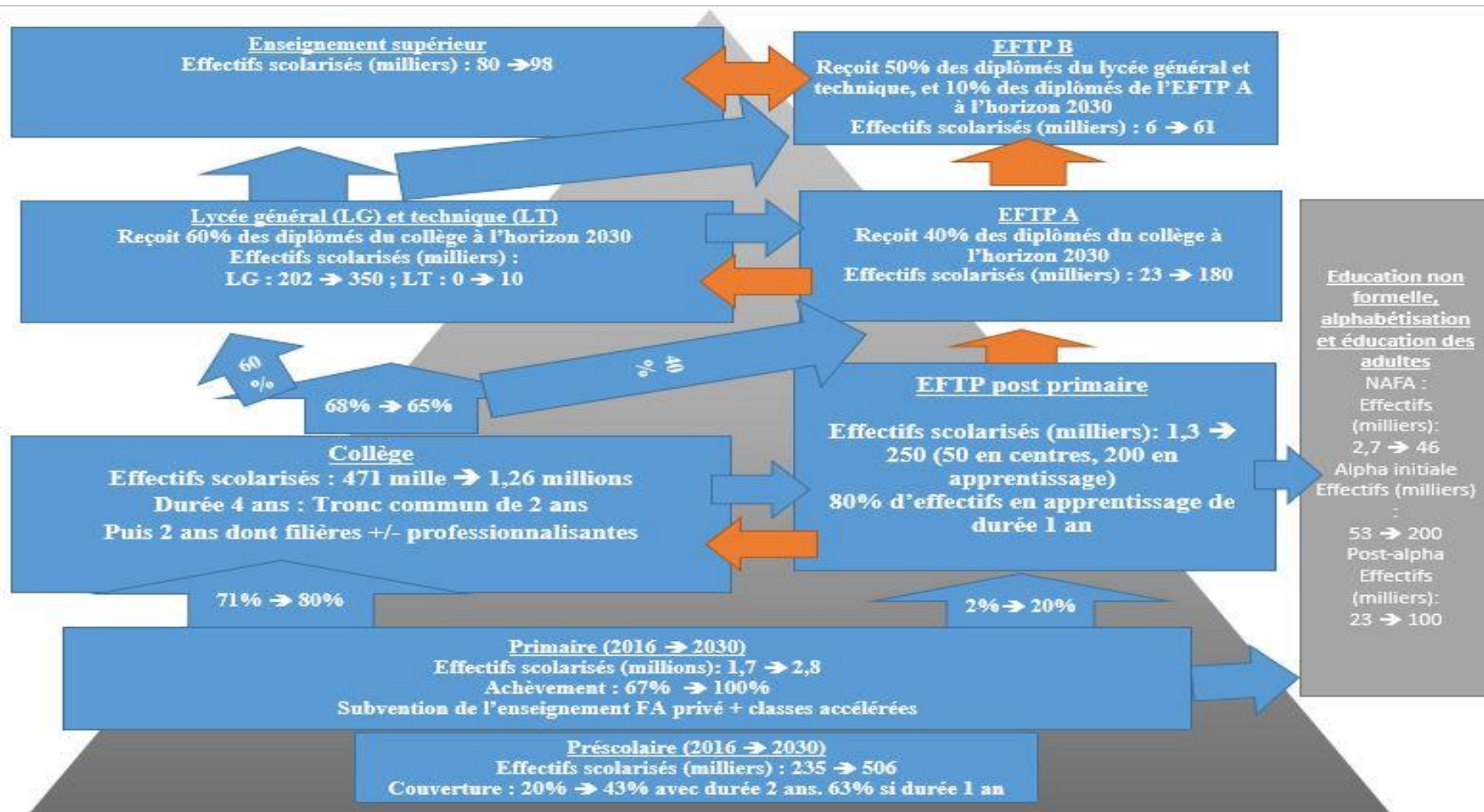


Schéma 2 : Lien entre le PNDES et le ProDEG

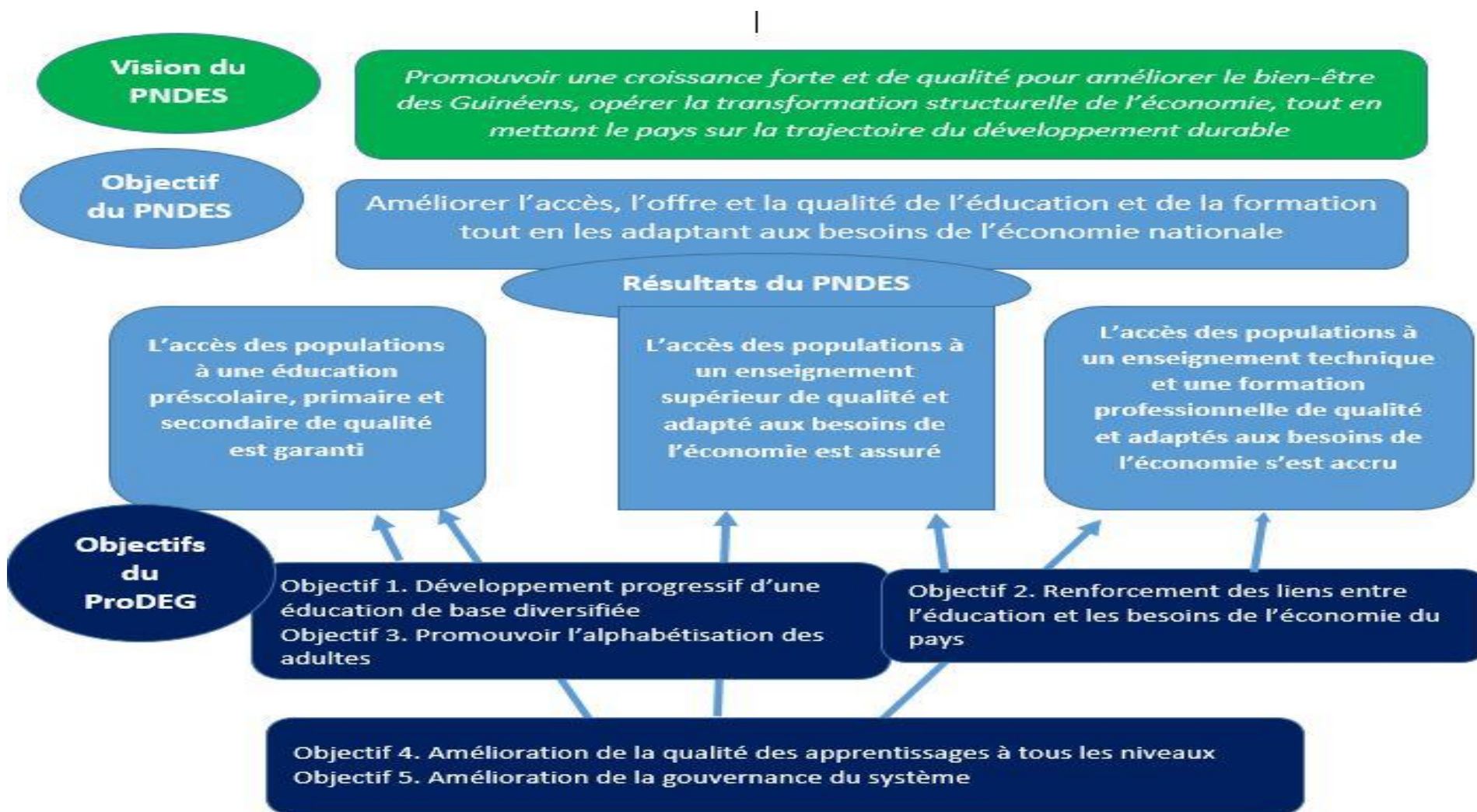
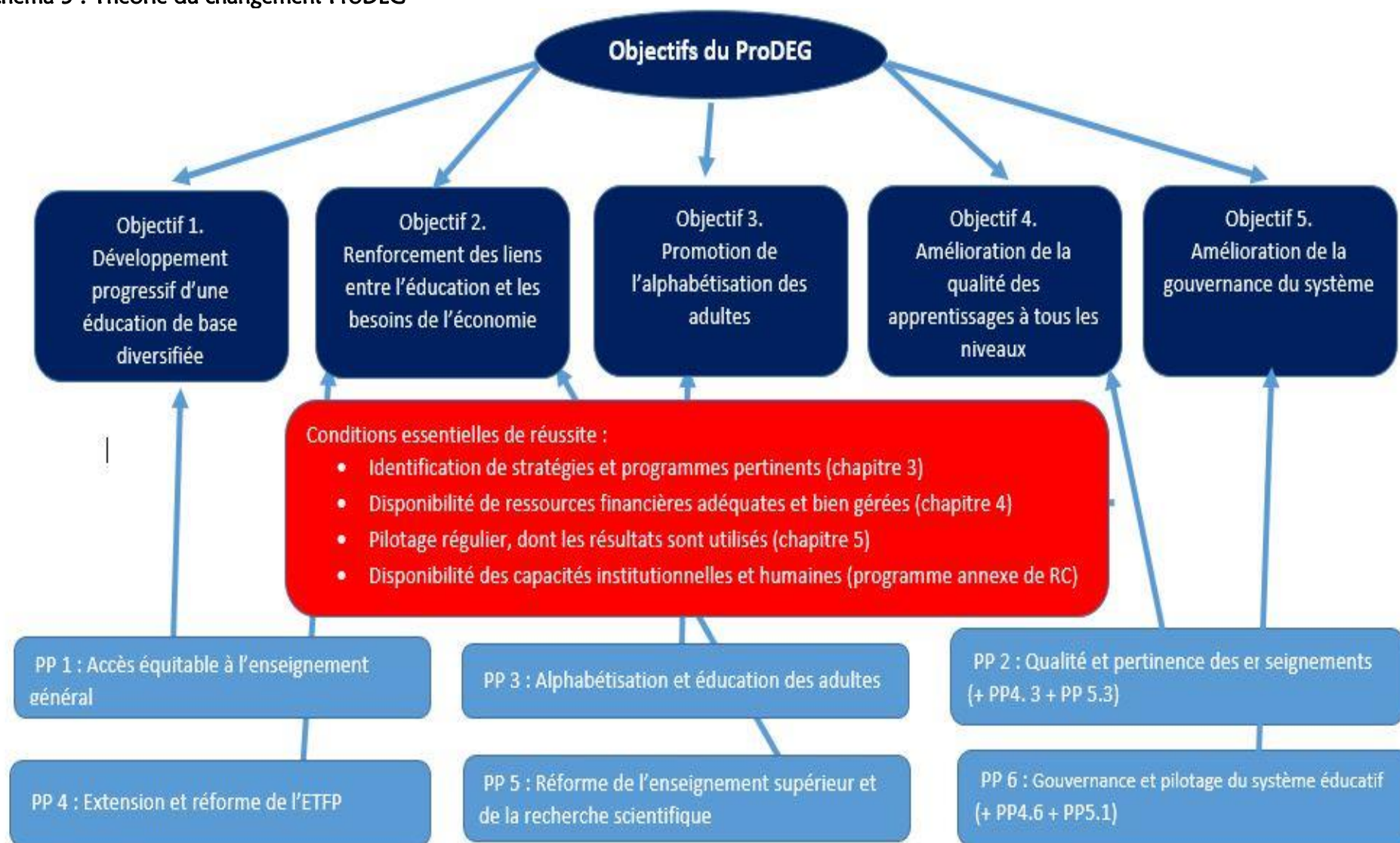


Schéma 3 : Théorie du changement ProDEG



Chapitre 3 : Les programmes prioritaires du Programme Décennal de l'Éducation de Guinée 2020-2030

Comme souligné dans le chapitre précédent, le gouvernement guinéen appuyé par ses partenaires au développement affiche une volonté claire d'offrir aux enfants et jeunes guinéens une éducation et une formation inclusive, équitable et de qualité leur permettant d'être de citoyens modèles et de contribuer pleinement au développement économique et social du pays. A cet égard, et en lien avec le PNDES, le ProDEG est stratégiquement structuré en six programmes prioritaires visant à produire de ressources humaines de qualité et productives pour la Guinée. Ces programmes prioritaires sont : i) l'accès équitable à l'enseignement général, ii) la qualité et la pertinence des enseignements, iii) l'alphabétisation et l'éducation des adultes, iv) l'expansion et la réforme de l'ETFP, v) la réforme de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique et vi) la gouvernance et le pilotage du système. Ce chapitre revient plus en détails sur chacun de ces programmes prioritaires.

Programme prioritaire 1 : Accès équitable à l'enseignement général

Les principaux défis auxquels répondent ce programme et ses sous-programmes :

- (i) Des services préscolaires parcellaires et inéquitablement distribués sur le territoire national
- (ii) Un faible niveau d'achèvement et de rétention aux cycles primaire et secondaire,
- (iii) D'importantes disparités en matière d'accès, de rétention et d'acquisition dans le cycle général (du préscolaire au lycée)
- (iv) Un nombre important d'enfants hors système éducatif en quête d'éducation et de formation
- (v) Faible couverture en services d'alimentation et d'hygiène scolaire
- (vi) Vétusté des infrastructures scolaires
- (vii) Existence des normes sociales et des pesanteurs socioculturelles défavorables à la scolarisation des filles

Pour apporter une solution aux défis identifiés ci-haut, la Guinée à travers ce plan décennal entend mettre en œuvre une série d'actions regroupées dans le programme « **Accès équitable à l'enseignement général** ». L'objectif global de ce programme prioritaire est d'améliorer l'accès et l'équité dans l'enseignement général. Plus spécifiquement, ce programme vise à garantir l'accès à l'enseignement général pour tous les enfants sans distinction de sexe, du milieu de résidence, de localités géographiques et de l'origine socio-économique. Par ailleurs, la prise en compte du genre, des enfants en situation de handicap et ceux ayant des besoins spéciaux retient une attention particulière dans les activités et stratégies de ce programme. Huit (8) sous-programmes, avec chacun un objectif spécifique, constituent le socle de ce programme prioritaire.

Promouvoir un accès équitable au préscolaire : Pour permettre un développement harmonieux de l'éducation préscolaire, il s'agira dans un premier temps d'opérer des réformes dans son fonctionnement. La réduction de la durée de préscolarisation de 3 à 2 ans et l'adaptation de l'âge d'entrée et des horaires d'études aux réalités locales ont pour but d'accueillir un nombre plus important d'enfants et de les préparer au primaire dans des bonnes conditions de prise en charge. Cette réorganisation pourra, dans un premier temps, être opérationnelle à travers la révision de texte réglementaire nécessaire. Dans un deuxième temps, il conviendra de stimuler la demande auprès des populations, notamment en milieu rural, par des campagnes de sensibilisation et un allègement des charges financières à travers la distribution de fournitures scolaires et la mise en place des cantines dans les structures publiques et communautaires en ciblant les zones les plus nécessiteuses en matière d'insécurité alimentaire. Le développement de ce sous-secteur passera également par l'accroissement de l'offre éducative par le biais

de construction des structures d'accueils, le recrutement d'éducateurs et le soutien aux structures communautaires d'éducation préscolaire.

Atteindre la scolarisation primaire universelle : L'objectif de ce sous-programme est la réalisation de l'achèvement de la scolarisation primaire universelle à l'horizon 2030. Il faut donc envisager la construction des salles de classe, le recrutement d'enseignants qualifiés en nombre suffisant et leur formation afin d'accroître l'offre éducative. La réalisation de cet objectif passe aussi par la mobilisation des populations dans les zones à faible niveau de scolarisation surtout chez les filles. Un dialogue permanent sera établi avec les populations pour échanger sur l'importance de la scolarisation des enfants de manière générale et spécifiquement des filles et sur les barrières à la scolarisation des filles que sont le mariage des enfants et les grossesses précoces et indésirées. Les partenariats seront développés avec les autres programmes sectoriels notamment la santé et les affaires sociales, pour développer et mettre en œuvre des stratégies conjointes permettant de réduire les cas de mariages des enfants et de grossesses précoces.

Les actions de maintien des élèves dans l'enseignement primaire consisteront à la mise en place des mesures incitatives telles que les cantines, la distribution de fournitures, etc. Les mesures incitatives concernent également les enseignants du public surtout ceux des localités défavorisées, ceux des écoles communautaires pour leur maintien dans les établissements où les besoins sont les plus importants. A ces actions d'amélioration des conditions des élèves s'ajoute la pratique des activités culturelles et sportives pour l'atteinte des objectifs de ce sous-programme.

Dans certaines localités spécifiques, afin d'assurer la continuité éducative, il sera judicieux de réorganiser le mode de fonctionnement pédagogique en fonction des ressources disponibles. Cela consiste à mettre en place les classes multigrades ou double flux.

Par ailleurs, l'analyse sectorielle a révélé un nombre important d'enfants hors écoles qu'il s'avère nécessaire d'en tenir compte. Parmi ces enfants, beaucoup sont inscrits dans les foyers coraniques. Ainsi, une première action sera d'effectuer un recensement des enfants bénéficiant de ce type d'éducation. Puis, une stratégie pourra être élaborée pour faciliter leur accès à un enseignement primaire de qualité en concertation avec les maîtres coraniques.

Accès à l'éducation non formelle : Face à l'importance du nombre d'enfants hors école, un accent particulier sera accordé à l'éducation non formelle. Elle cible les enfants de 9-14 ans déscolarisés et jamais scolarisés et constitue par là une école de seconde chance pour ses enfants. Ainsi, pour permettre à ses enfants de continuer leur scolarité dans l'enseignement formel, il est envisagé de développer des classes accélérées. L'opérationnalisation de cette mesure se fera dans un premier temps par la révision des textes réglementaires et des contenus de formation dans les centres d'éducation non formelle. Le développement de l'éducation non formelle s'entendra également par la sensibilisation des populations, la construction et l'équipement des centres de formation, la dotation des centres en matières d'œuvre, le recrutement de moniteurs, la distribution de fournitures aux apprenants et la prise en charge de ces derniers dans les cantines scolaires des établissements situés à proximité. Pour ce qui est des structures communautaires, un appui sera accordé pour la prise en charge des moniteurs.

Accès et équité au collège : L'atteinte des objectifs de la scolarisation primaire universelle n'est pas sans conséquence sur le premier cycle de l'enseignement secondaire (collège). Ainsi, pour faire face à la forte demande en provenance de l'enseignement primaire, il convient d'accroître l'offre au collège par la construction de nouveaux collèges et le recrutement d'enseignants en nombre suffisant. L'atteinte de l'objectif de développement du collège ne peut se faire qu'à travers une réelle optimisation de l'utilisation des salles de classe et des enseignants. Il s'agira entre autres de maintenir les enseignants dans les zones difficiles par la prise en charge progressive des enseignants contractuels.

En ce qui est de la rétention des filles dans le collège, il est prévu la distribution de kits d'hygiène notamment celles issues des milieux défavorisés. Beaucoup d'adolescentes abandonnent l'école dès

l'apparition des premiers signes de la puberté en ce sens que ces derniers sont souvent source de gêne et de honte consécutive au manque de moyen et à la mauvaise gestion de ceux-ci.

Accès et équité au lycée : le second cycle de l'enseignement secondaire prépare les élèves pour des études supérieures. Pour le rendre cohérent avec le développement envisagé dans les niveaux supérieurs, il est prévu la diversification des filières de formation. Il s'agit d'offrir aux élèves une gamme variée de filières de formation. Cette action a pour objectif de bien préparer les élèves aux études d'ingénieur et à l'enseignement et la formation technique et professionnelle. Le développement de l'accès et de l'équité au lycée passe inéluctablement par la construction et l'équipement de nouveaux établissements ainsi que le recrutement de nouveaux enseignants pour faire face à la demande provenant du collège.

Promotion de l'éducation inclusive : La prise en compte des enfants à besoins spécifiques dans tous les ordres de l'enseignement général est d'une importance capitale. La réalisation des objectifs de ce sous-programme passe dans un premier temps par l'adaptation des structures d'accueil permettant l'accès facile des personnes en situation de handicap. Ensuite, il s'agira de doter les établissements en équipements et matériels spécifiques (appareillages orthopédiques, prothèses auditives, lunettes, canne, béquilles et fauteuils roulants) au profit des élèves en situation de handicap. Créer des passerelles entre l'éducation spécialisée et l'éducation formelle et faire un plaidoyer pour le transfert de ces établissements au MENA. Introduire un module sur l'éducation inclusive dans la formation initiale des maîtres.

Par ailleurs, un facteur de la non scolarisation des enfants à besoins spécifiques réside dans la réticence ou l'ignorance de certaines familles. Ainsi, pour améliorer l'accès de ces enfants, il serait important de sensibiliser les familles et les acteurs au bienfondé de la scolarisation de ces enfants.

Santé et sécurité scolaires : Assurer la santé des élèves et garantir un environnement sécurisé, sain et propre permet aux élèves de participer pleinement aux enseignements dispensés. La mise en œuvre de ce sous-programme nécessite la construction, la réhabilitation des latrines y inclus le carrelage du sol, l'aménagement des points d'eau, la construction et l'équipement d'infirmeries dans les écoles et établissements à grand effectif et la dotation en boîtes à pharmacie dans les établissements à effectif réduit. Elle nécessite également un effort important sur le changement de comportement des acteurs scolaires ainsi que la promotion de rituels quotidiens avec les élèves, tels que le lavage des mains en groupe surveillé par le corps enseignant, le nettoyage quotidien des latrines et l'entretien régulier des infrastructures sous la responsabilité des directeurs d'établissement et structures d'encadrement rapproché. Aussi, l'organisation des visites médicales, de campagnes de déparasitage et de campagne d'administration de micro nutriments en collaboration avec le Ministère de la Santé constitue des éléments importants. L'octroi de kits d'hygiène y compris les serviettes hygiéniques aux filles (primaire, collège, lycée et centres NAFA) issues des milieux défavorisés, est prévue dans le cadre de l'amélioration de la participation des filles.

Une autre entrave à la scolarisation concerne la sécurité. Les actes de violence contre les établissements d'enseignement, les élèves/apprenants/étudiants et le personnel enseignant/encadrant, ainsi que les menaces d'attaque, peuvent causer des préjudices graves et durables. L'accès à l'éducation peut être compromis, et le fonctionnement des établissements d'enseignement et de formation peut être entravé. Le ProDEG mettra en place une politique/stratégie contre les attaques/violences faites aux enfants et/ou aux établissements pour promouvoir la tolérance et l'inclusion et pour combattre la discrimination fondée sur le sexe, car ces attaques menacent les filles en particulier.

Programme Prioritaire 1: Accès équitable à l'enseignement général

Sous-programme 1	Sous-programme 2	Sous-programme 3	Sous-programme 4	Sous-programme 5	Sous-programme 6	Sous-programme 7
Accès équitable au préscolaire	Accès équitable et achèvement du primaire	Accès à l'éducation non formelle	Accès et équité au collège	Promotion de l'éducation inclusive, y compris les FA	Accès et équité au lycée	Santé et sécurité scolaires
Résultat 1.1 Le préscolaire est réorganisé	Résultat 2.1 Tous les enfants de 7 ans sont inscrits au primaire	Résultat 3.1 La demande de scolarisation non formelle est accrue chez les enfants handicapés et les jeunes adultes	Résultat 4.1 L'accès au collège est amélioré en tenant compte de l'équité et de l'intégration de l'éducation de base	Résultat 5.1 L'environnement d'enseignement et d'apprentissage est adapté aux besoins spécifiques des enfants en situation de handicap	Résultat 6.1 L'accès au lycée est maîtrisé en tenant compte de l'équité et de la diversification des filières	Résultat 7.1 Les conditions d'hygiène sont améliorées au sein des écoles et établissements
Résultat 1.2 Les capacités d'accueil au préscolaire public et communautaires augmentent en milieu rural	Résultat 2.2 Toutes les localités disposent d'écoles primaires avec des infrastructures adéquates	Résultat 3.2 L'offre d'éducation non formelle est diversifiée	Résultat 4.2 Tous les Collèges publics sont dotés en enseignants en nombre suffisant	Résultat 5.2 Un protocole d'assistance matérielle, humaine et technique est élaboré et adopté	Résultat 6.2 Tous les lycées publics sont dotés en enseignants en nombre suffisant, y compris les FA	Résultat 7.2 La santé scolaire est améliorée au sein des écoles et établissements scolaires, y compris les FA
Résultat 1.3 La demande de préscolarisation est accrue	Résultat 2.3 Toutes les écoles primaires publiques et communautaires sont dotées en enseignants en nombre suffisant, y compris les FA	Résultat 3.3 Les capacités d'accueil d'éducation non formelle se sont accrues	Résultat 4.3 Tous les collèges offrent aux élèves des conditions favorables à leur maintien	Résultat 5.3 L'éducation inclusive est intégrée dans la prise de décision par les différents acteurs		Résultat 7.3 Une politique nationale est en place pour améliorer la sécurité des écoles et de leurs environnements
Résultat 1.4 Les CDC et les établissements préscolaires publics sont dotés en éducateurs et éducatrices en nombre suffisant	Résultat 2.4 Toutes les écoles primaires, y compris les FA, offrent aux élèves des conditions favorables à leur maintien, en particulier, les filles	Résultat 3.4 Tous les centres d'éducation non formelle sont dotés en animateurs et en moniteurs				

Programme prioritaire 2 : Qualité et pertinence des enseignements

Les principaux défis auxquels répondent ce programme et ses sous-programmes :

1. Des faibles niveaux d'acquisitions scolaires aussi bien au primaire qu'au secondaire ;
2. Des conditions d'encadrement, notamment la disponibilité d'enseignants qualifiés, largement perfectibles ;
3. Insuffisance de manuels d'élèves ainsi que d'autres matériels ludiques essentiels aux apprentissages ;
4. Des lenteurs dans l'introduction des innovations en méthodes pédagogiques ;
5. Inefficacité du dispositif de formation initiale et continue des enseignants ;
6. Faible encadrement et suivi des enseignants à tous les niveaux ;
7. Inadéquation entre les filières du secondaire et celles du technique professionnel et du supérieur ;
8. Faiblesse du dispositif d'évaluations standardisées et d'examens nationaux couplé à une quasi-absence de l'utilisation des données générées par les évaluations pour le pilotage de la qualité.

Le dernier diagnostic du secteur de l'éducation dresse un portrait assez sombre de l'état de la qualité des apprentissages en Guinée dont les principaux défis sont récapitulés ci-haut.

L'amélioration de la qualité exige des interventions au niveau des intrants ainsi qu'au niveau des processus. Les intrants les plus importants sont le programme scolaire et les enseignants. Les trois premiers sous-programmes couvrent ces éléments. D'abord, il y a un besoin d'adapter les curricula pour les rendre plus pertinents, aussi bien dans l'éducation de base qu'au lycée, et ensuite la formation initiale et continue des enseignants reste une stratégie indispensable à l'amélioration de la qualité. De plus, le diagnostic ainsi que les expériences d'autres pays ont clairement démontré que des interventions essentielles pour améliorer la qualité concernent les processus, à savoir les interactions au niveau de l'école et les relations entre administration, école, et enseignants. Deux sous-programmes ont comme objectif de renforcer l'encadrement des enseignants, par un équilibre entre contrôle et appui et d'améliorer les conditions d'apprentissage. L'amélioration de la qualité nécessite également une connaissance approfondie des résultats des élèves et de ce qu'ils apprennent véritablement, et surtout une meilleure utilisation de ces résultats pour mieux piloter les interventions. Ce sont les objectifs du sous-programme sur les examens et les évaluations. Finalement, comme un thème transversal dans ce programme, la reconnaissance de l'importance de l'utilisation des langues nationales est centrale au dernier sous-programme.

Ce programme est alors décliné en sept sous-programmes à savoir i) la révision et l'adaptation des curricula, ii) la diversification des filières au lycée, iii) la formation initiale et continue des enseignants (y compris en méthodologies innovantes), iv) l'encadrement des enseignants (appui et contrôle), v) les conditions d'apprentissage, vi) les examens et évaluations et vii) la promotion des langues nationales. Les paragraphes ci-dessous reviennent sur chacun de ces sous-programmes en détail.

Le premier sous-programme porte sur **la révision et l'adaptation des curricula et des programmes** en vue de permettre aux jeunes sortants de l'enseignement général d'acquérir des connaissances et des compétences nécessaires à la poursuite des études/formation et l'exercice d'un métier. Pour cette fin, plusieurs activités stratégiques seront mises à l'œuvre à travers notamment la conception de nouveaux programmes pour les cycles préscolaire, primaire, collège et lycée général, la formation des enseignants

aux nouveaux programmes et l'adaptation des manuels et matériels ludiques aux nouveaux curricula. Une telle révision peut être exigeante. Priorité sera donnée aux curricula du préscolaire, du collège et du lycée. Concernant plus spécifiquement le lycée, un sous-programme spécifique est consacré à la **diversification des filières du lycée** et ce dans le but d'assurer une meilleure adéquation entre l'offre éducative et les formations post-lycée ainsi que la demande sociale et économique. Cette politique sera mise en place progressivement à travers d'abord une phase d'expérimentation dans un certain nombre de lycées pilotes. Cette phase fera l'objet d'un suivi et d'une évaluation rigoureuse afin de tirer les leçons nécessaires à la mise à l'échelle. Pour une meilleure réussite de cette politique ambitieuse, il sera nécessaire de mettre en place un plan d'actions opérationnel devant cadrer l'ensemble des activités.

La **formation initiale et continue des enseignants et éducateurs** vise à permettre au système éducatif de disposer d'un vivier conséquent de personnel enseignant qualifié. Au niveau de la formation initiale, il s'agira de mettre en place des standards de qualité de la formation initiale tout en y intégrant des méthodes pédagogiques innovantes telles que FIERE et un renforcement des compétences linguistiques notamment en français. Par ailleurs, les élèves-enseignants sortants de la formation initiale devront faire objet d'évaluations régulières afin d'évaluer la pertinence du dispositif de formation et d'apporter les ajustements nécessaires à temps opportun. Au niveau de la formation continue, il s'agira d'abord de mettre en place une ingénierie de la formation continue encadrant la politique de formation, établissant l'état des besoins, le plan de formation, le choix de dispositifs de formation et un cadre fonctionnel de suivi et évaluation de la formation. La relation entre la formation et la mise en place des nouveaux curricula est essentielle. Aussi longtemps que les curricula n'ont pas été révisés, la formation continue tiendra compte des curricula en cours, mais se concentrera sur des compétences et une pédagogie qui dépassent un curriculum spécifique. Le contenu de la formation initiale couvrira également des compétences génériques. Son contenu sera plus directement lié aux éléments essentiels des curricula que les diplômes de la formation enseigneront en salle de classe.

L'encadrement des enseignants a pour objectif d'améliorer la performance des enseignants et des éducateurs à travers l'appui et le contrôle. L'atteinte de cet objectif nécessite la mise en œuvre d'un dispositif efficace d'encadrement fonctionnel et doté de ressources humaines et matérielles suffisantes. Plus spécifiquement, il s'agira d'abord d'élaborer un diagnostic de la situation actuelle de l'encadrement afin d'établir ses forces et ses faiblesses avant de concevoir de nouveaux textes régissant les rôles et les responsabilités de chacun des acteurs impliqués dans l'exercice et définissant le cadre organique sanctionnant l'exercice d'encadrement (poste, profil et nombre). Ensuite, le nouveau dispositif sera doté en ressources matérielles afin de mener à bien l'exercice de l'encadrement.

L'amélioration des conditions d'apprentissage vise spécialement la disponibilisation et l'utilisation effective du matériel didactique pertinent mais aussi l'amélioration des conditions de vie des enseignants. Afin d'atteindre cet objectif, il est prévu de i) développer des manuels et guides enseignants en cohérence avec la révision de curricula et des programmes tels qu'évoqués précédemment, ii) de former les enseignants à l'utilisation de nouveaux manuels et guides iii) de distribuer en quantité suffisante les manuels aux élèves du primaire et du secondaire, iv) et de s'assurer que ces outils didactiques sont effectivement utilisés en situation de classe, iv) de renforcer l'enseignement des sciences et l'utilisation des TICE notamment aux cycles du secondaire. La distribution des manuels se fera en deux phases : une première, dans l'immédiat, utilisera les manuels en cours ; une deuxième, plus tard, concernera des manuels en lien avec les nouveaux curricula. Par ailleurs, améliorer les conditions d'apprentissage passera

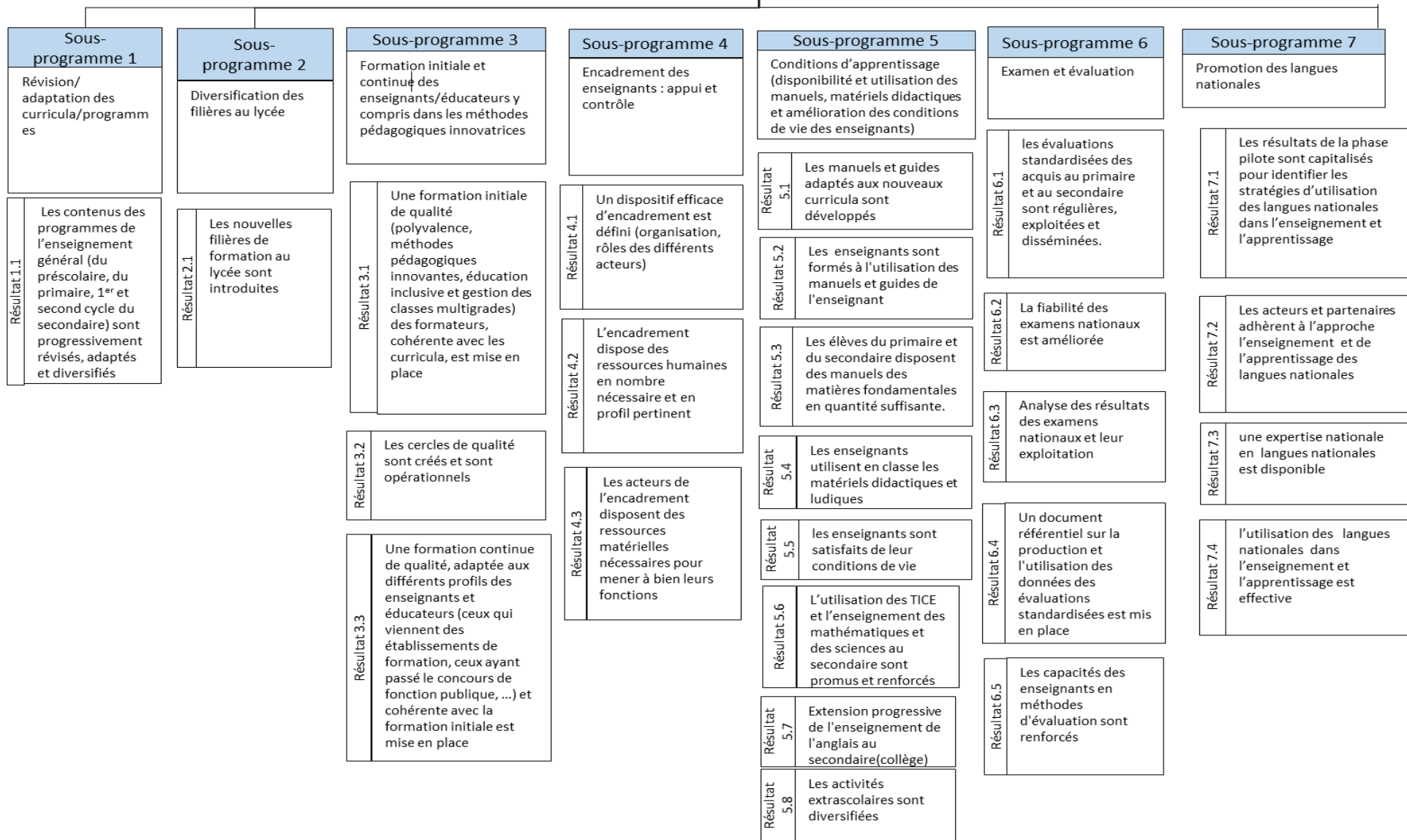
aussi par, entre autres¹¹, l'amélioration des conditions de vie des enseignants, le renforcement des capacités des directeurs d'école et l'implication de la communauté. L'amélioration des conditions de vie des enseignants requiert l'identification et la mise en œuvre d'un certain nombre de canaux porteurs pour rendre plus attractif le métier d'enseignant.

Le sous-programme « **Examen et évaluation** » vise l'amélioration du système d'examens nationaux et d'évaluations standardisées dans un but global d'améliorer la qualité de l'enseignement et des apprentissages. Pour atteindre cet objectif, plusieurs stratégies et activités seront mises à l'œuvre dont notamment le renforcement du dispositif des évaluations standardisées qui devront être conduites et disséminées plus régulièrement afin de fournir au pilotage du système des informations utiles en temps opportun. Par ailleurs, un document référentiel sur la production et l'utilisation des données d'évaluation standardisées sera mise en place. Concernant les examens nationaux, il s'agit de les rendre plus fiables à travers notamment la formation des enseignants en conception d'items et en notation, la diffusion des résultats et la révision des procédures de déroulement des examens.

La **promotion des langues nationales** constitue un volet important non seulement du programme prioritaire sur la qualité mais aussi du ProDEG dans son ensemble. Il s'agit d'une réforme d'envergure dont l'objectif ultime est de s'appuyer sur les langues nationales afin de faciliter les apprentissages notamment au cycle d'enseignant primaire. Pour atteindre cet objectif, il s'agira d'abord de mener à sa fin la phase pilote actuellement en cours afin de disposer d'une base de connaissances suffisamment solides des enjeux de cette réforme et des implications pour sa mise à l'échelle sur le territoire national. Mais le démarrage précipité de l'expérimentation avec le programme ELAN n'avait pas pris toute la mesure de l'enjeu. Ainsi, pour la poursuite du processus, il convient de recomposer l'instance de pilotage de la réforme, de faire appel à une expertise internationale, de mettre en place une équipe nationale pour la conduite du processus, de sensibiliser tous les acteurs et partenaires pour qu'ils y adhèrent et de généraliser progressivement le bilinguisme. Cette phase devra être rigoureusement suivie et évaluée et un comité technique mis en place pour le pilotage maîtrisé de la réforme.

¹¹ Le programme prioritaire 6 sur la gouvernance et le pilotage comporte également des activités stratégiques relatives à l'amélioration des conditions de vie des enseignants notamment l'élaboration d'une politique enseignante, etc.

Programme Prioritaire 2: Qualité et pertinence des enseignements



Programme prioritaire 3 : Alphabétisation et éducation des adultes

Les principaux défis auxquels répondent le programme et les sous programmes sont :

- (i) L'insuffisance du budget alloué à l'AEA ;
- (ii) La faible implication de l'Etat dans la réalisation des programmes et projets d'AENF ;
- (iii) La non prise en compte des approches /modèles pour un plus grand accès équitable ;
- (iv) L'inexistence de stratégies et approches pour faire de l'alphabétisation et l'éducation de base un véritable levier d'éveil de conscience ;
- (v) La non certification des apprenants et des alphabétiseurs ;
- (vi) Le faible niveau de structures déconcentrées d'AENF à l'accompagnement des opérateurs sur le terrain des alphabétiseurs dans les établissements d'enseignement professionnel et supérieur ;
- (vii) L'inexistence d'une structure de mobilisation des fonds alloués à l'AENF ;
- (viii) La non promotion des langues nationales au profit des langues étrangères ;
- (ix) L'inexistence d'infrastructures appropriées pour l'AENF.

L'alphabétisation et l'éducation des adultes font parties intégrantes des droits de l'homme et sont inhérents aux droits à l'éducation reconnus par la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme de 1948. Ainsi, il est nécessaire d'élaborer des stratégies pour toucher toutes les personnes de tous âges, y compris les groupes les plus marginalisés : filles et femmes, groupes ruraux isolés, enfants de la rue, personnes en situation de handicap, etc. Il est d'ailleurs frappant de noter que les deux tiers des jeunes et des adultes non alphabétisés dans le monde sont de sexe féminin (UNESCO, 2009). L'alphabétisation et l'éducation des adultes jouent un rôle central dans la prévention de l'exclusion sociale et dans la promotion de l'équité et de la justice sociale. En effet, ne pas savoir lire, écrire et ne pas connaître ses droits et ses devoirs aggrave la situation d'exclusion et contribue à reproduire les inégalités sociales. Cet état de fait retarde le développement économique et social du pays.

L'AEA a été toujours mal connue par les populations y compris les intellectuels. Cette méconnaissance met le sous-secteur dans une situation de négligence notamment dans le cadre du financement et de la mobilisation sociale. Ce manque d'intérêts pour le sous-secteur constitue un frein à l'évolution de ce type alternatif d'éducation. On note ainsi beaucoup d'insuffisances, de manques et de non respects des principes dans l'exercice d'AEA. C'est ce qui explique le nombre important de défis à relever. Constituée en quatre grands ensembles en lien avec les défis identifiés pour l'AEA, le programme a pour objectif global de mettre en place un système qui permet l'alphabétisation des jeunes et adultes, et qui favorise les apprentissages tout au long de la vie. C'est dans ce contexte que les cinq (5) sous-programmes ont été développés dans ce présent programme.

Le premier a trait à la mobilisation sociale pour l'accroissement des financements de l'AEA. Pour cela, des activités de sensibilisation et de plaidoyer seront menées au niveau de tous les acteurs notamment les PTF en faveur de l'AEA. Bien avant, il convient de mettre en place une synergie d'actions entre les différents départements ministériels qui interviennent dans l'Alphabétisation et l'Education des Adultes. L'adhésion de tous ces acteurs et leur forte implication dans le processus indiquera une meilleure visibilité des activités d'alphabétisation ce qui contribuera à accroître considérablement le financement.

Le deuxième a trait à la diversification des approches/modèles et des types de centres d'accueil pour un plus grand accès équitable. Le développement de l'AENF pour ce faire, doit être de plus en plus attrayant. Cela revient à offrir aux apprenants des formations qui répondent à leurs besoins. Dans ce cadre, plusieurs

approches et modèles seront identifiés, validés et développés. Les nouvelles approches expérimentées seront mises en œuvre tout en renforçant les capacités des acteurs concernés et accompagnées du suivi évaluation de l'apprentissage.

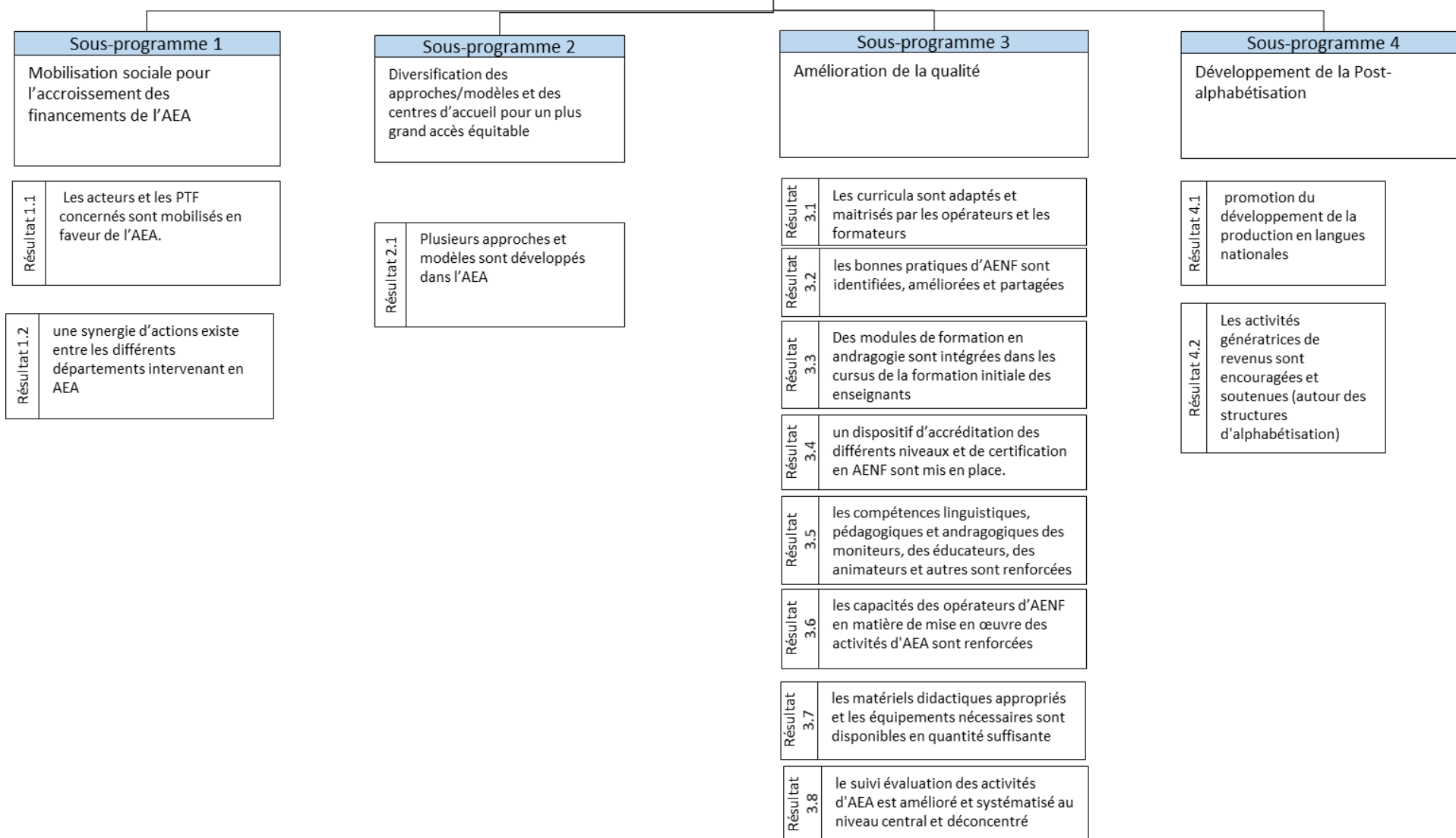
Le troisième sous-programme fait référence à l'amélioration de la qualité de l'AENF. Il constitue un volet très important du programme. La qualité dans l'alphabétisation et éducation des adultes vise l'accroissement de la productivité des apprenants à travers l'amélioration des apprentissages. Elle passe d'abord par l'adaptation et la maîtrise des curricula par les opérateurs et les formateurs, l'identification, l'amélioration et le partage des bonnes pratiques d'AENF. De manière pratique, un dispositif d'identification des innovations devra être mis en place. En ce qui est de la formation des acteurs, il est prévu d'une part l'intégration des modules en andragogie dans la formation initiale des enseignants et d'autre part, le renforcement des compétences linguistiques, pédagogiques et andragogiques des moniteurs, éducateurs et des animateurs, de même que les capacités des opérateurs d'AENF en matière de mise en œuvre des activités. La révision des curricula dans l'AENF s'accompagnera du passage de la durée de formation qui passe de 6 à 12 mois (alphabétisation de base des apprenants inscrits, pour 6 mois ; renforcement de capacités pour 1 mois ; et la post-alphabétisation 90% des apprenants inscrits, pour 5 mois).

La mise à disposition d'équipements et de matériels pédagogiques dans les centres sont d'une importance capitale permettra d'améliorer sensiblement la qualité des acquisitions. Par ailleurs, le développement des outils de suivi évaluation qui seront élaborées a pour but d'apprécier la mise en œuvre et d'apporter des solutions aux problèmes rencontrés.

Le cinquième sous-programme quant à lui consiste au **développement de la post-alphabétisation** qui a pour but de renforcer les acquis de l'alphabétisation de base. Pour ce faire, la production écrite endogène des ouvrages et des journaux en langues nationales sera promue. Des modules de formation en gestion financière, organisation paysanne et communication seront dispensés aux alphabétisés et alphabétiseurs organisés en groupement de métier. En ce qui concerne l'amélioration de l'environnement lettré, des actions de plaidoyer pour la production d'enseignes et d'écriteaux en langues nationales seront développées, ainsi que la redynamisation des bibliothèques villageoises. Il vise également à encourager et à soutenir les activités génératrices de revenus dans les centres de post-alphabétisation. Les alphabétisés et les alphabétiseurs seront organisés en groupements de métier.

Les cinq ensembles constituent un ensemble homogène qui décrit le processus par lequel l'éducation de base est un passeport pour l'apprentissage tout au long de la vie. L'AEA devient progressivement le principe organisateur fondamental des systèmes d'éducation de formation et un moyen d'édification des sociétés de l'apprentissage du XXI^e siècle. Ce principe sous-tend la reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel par des moyens ouvrant de nouvelles voies à l'éducation de base vers l'éducation des adultes, créant une demande de l'apprentissage tout au long de la vie pour des sociétés du savoir.

Programme Prioritaire 3: Alphabétisation et éducation des adultes



Programme Prioritaire 4 : Extension et réforme de l'enseignement technique et de la formation professionnelle

Les principaux défis auxquels répondent le programme et les sous-programmes sont :

- Faible adéquation quantitative et qualitative des formations par rapport aux besoins socio- économiques du pays ;
- Faible maîtrise des besoins en qualification ;
- Difficile insertion des diplômés ;
- Faible maîtrise de l'ingénierie de formation basée sur les compétences ;
- Implication trop limitée du secteur économique privé dans l'organisation de l'offre de formation ;
- Financement insuffisant et peu diversifié de l'enseignement technique et de la formation professionnelle ;
- Faible capacité pour la mise en œuvre d'une gouvernance partenariale (multi-acteurs et multi-niveaux) du dispositif de l'enseignement technique et de la formation professionnelle.

L'enseignement technique et la formation professionnelle (ETFP) constitue l'une des priorités affichées du Gouvernement. Il a pour objectif global de **répondre aux besoins quantitatifs et qualitatifs en compétences de l'économie nationale**. Pour venir à bout des défis de ce sous-secteur, Ce programme ETFP s'articule autour de six (06) sous-programmes dont leur réalisation permettra de répondre favorablement à l'objectif global.

Le programme démarre par l'**identification des besoins en qualification de l'économie** pour mieux comprendre les compétences nécessaires pour le développement structurel de l'économie nationale. La maîtrise de ces besoins nécessite la réalisation d'études impliquant l'ensemble des acteurs. La finalité de cette action est la mise en place d'un dispositif de veille sur les métiers, d'anticipation et d'identification des besoins du marché du travail et d'un mécanisme de suivi d'insertion des diplômés.

Après avoir identifié les besoins de l'économie, la suite logique est donc de mettre en place une **ingénierie de formation adaptée** à ces besoins dans le but de renforcer le lien entre les compétences et les préoccupations du marché de l'emploi. L'opérationnalisation de ce sous-programme consiste à la mise en place d'un dispositif de formation dont les implications sont entre autres la révision des curricula, le développement de nouveaux programmes, le recrutement de formateurs et d'inspecteurs. En outre, l'évolution actuelle de l'économie mondiale, impose l'intégration des TIC et la prise en compte de l'économie verte dans les programmes de formation.

Par ailleurs, l'impact sera plus grand par la mise en place et l'opérationnalisation d'un cadre de développement des formations en milieu de travail. Ce cadre concerne aussi bien le développement en apprentissage qu'en alternance et un dispositif de validation des acquis de l'expérience.

Le ProDEC envisage un **développement de l'offre de formation professionnelle et technique de qualité** notamment dans les zones et les régions en prenant en compte les besoins spécifiques de chaque localité afin de garantir une équité. Cela consiste à l'accroissement des capacités d'accueil (infrastructures et équipements des salles et des ateliers, etc.), la dotation des centres en matière d'œuvre, le recrutement de formateurs et d'inspecteurs. La diversification des modes de formation (apprentissage, alternance et résidentiel, etc.) apparaît comme un aspect essentiel surtout celui relatif à l'apprentissage qui doit être intensifié. En ce qui concerne l'insertion socioprofessionnelle des diplômés, il est utile de rompre avec

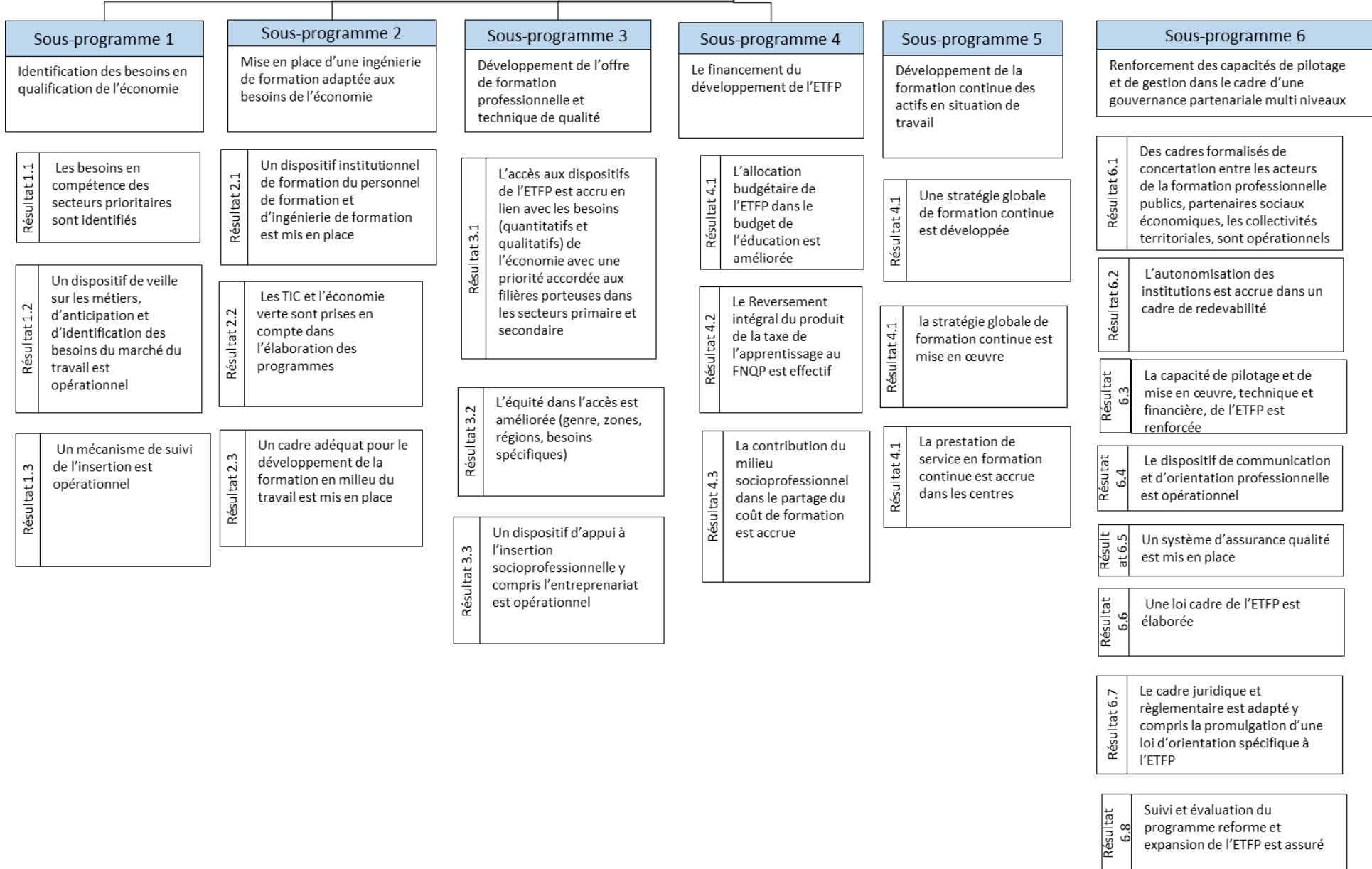
l'habitude de former sans impliquer le milieu professionnel. Ainsi, tous les acteurs doivent être concernés et impliqués dans la gestion du système de la formation à l'insertion. Il sera essentiel de générer au sein du ministère un esprit d'ouverture face au secteur privé et de créer des mécanismes de collaboration et d'échange.

Pour relever les défis rencontrés dans le développement de l'EFTP, ce sous-secteur devenu prioritaire dans toutes les politiques devrait connaître une hausse substantielle de son **financement**. En plus du financement public, il faut un réel plaidoyer auprès des partenaires d'une part et pour le reversement de la taxe auprès du FNQP en charge de l'enseignement et la formation technique et professionnelle d'autre part.

Les sous-programmes précédents concernent en particulier les jeunes dans le système éducatif. Cependant, la formation professionnelle s'adresse également aux actifs en situation de travail, qui ont régulièrement besoin d'actualiser leurs compétences et de les adapter aux changements dans le monde du travail. Le **développement de la formation continue des actifs en situation de travail** prévue dans le programme décennal a pour but d'améliorer la compétitivité des entreprises. Pour ce faire, il s'agira de développer et mettre en œuvre une stratégie globale de formation continue avec l'implication des professionnels.

Le secteur de l'EFTP est caractérisé par un grand nombre d'acteurs qui offrent un éventail diversifié de programmes. Sa régulation est alors d'une grande importance. Le **renforcement du pilotage et de la gestion de la gouvernance** dans le cadre d'une gouvernance partenariale multi niveaux a pour objectif d'assurer la réalisation efficiente et efficace des objectifs qualitatifs et quantitatifs du sous-programme. La réalisation de cet objectif passe par la formalisation des cadres de concertation entre les acteurs de l'EFTP et le renforcement des institutions de formations.

Programme Prioritaire 4: Expansion et réforme de l'ETFP-ET



Programme Prioritaire 5 : Réforme de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique¹²

Les principaux défis auxquels répondent le programme et les sous-programmes sont :

1. La faible gouvernance et le pilotage ;
2. L'offre publique reste inéquitable ;
3. L'offre de l'enseignement supérieur n'est pas suffisamment en lien avec les priorités socioéconomiques nationales ;
4. L'insuffisance de la qualité de l'enseignement, de la formation et de la recherche scientifique ;
5. La faible coopération scientifique et technique sous-régionale et internationale ;
6. La faible mobilisation de ressources financières publiques et privées ;
7. Le vieillissement du corps enseignant ;
8. Les conditions de vie précaires du personnel enseignant et de recherche.

L'objectif de ce programme est de reformer l'enseignement supérieur et la recherche scientifique pour mieux répondre aux besoins de développement du pays. Pour atteindre cet objectif, trois (03) sous programmes emboîtés sont développés.

L'amélioration de la gouvernance et du pilotage de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique apparaissent comme des conditions primordiales pour favoriser l'atteinte des résultats du programme. L'objectif de la gouvernance et le pilotage de l'enseignement supérieur et la recherche scientifique renvoie à l'amélioration de la gestion et au pilotage du système, au renforcement de l'autonomie des institutions et à l'amélioration du volume, de l'efficacité du financement des institutions d'enseignement supérieur et de recherche. Plus spécifiquement, l'amélioration de la gouvernance et le pilotage à produire et à réviser des textes, des manuels de procédure de gestion. Il s'agit également à mettre en place un système d'information efficace et performant afin de favoriser le reporting et la reddition des comptes, la gestion des inscriptions, les programmes et les résultats des étudiants (iii) à renforcer les capacités des personnels administratifs et d'appui, (iv) à maîtriser l'évolution quantitative de l'enseignement supérieur.

L'expansion de l'offre publique pour un système plus équitable en lien avec les priorités nationales qui fait l'objet du sous-programme 2 se décline en 4 résultats attendus. Le premier concerne l'amélioration de la capacité d'accueil par la construction des infrastructures et des équipements des institutions. Le second et le troisième résultat concernent le renforcement du rôle de l'enseignement supérieur pour répondre aux besoins du développement socio-économique. En effet, l'enseignement supérieur est dominé par les filières des sciences sociales. C'est pourquoi la volonté du Gouvernement est d'augmenter considérablement les effectifs des élèves dans les sciences d'ingénierie, technique et informatique ainsi que dans les sciences biologiques, sans occulter le renforcement du niveau des étudiants en français. Ceci va s'opérer à travers la mise en place des mesures incitatives et des classes préparatoires aux grandes écoles. Enfin, le dernier résultat attendu est relatif à l'amélioration de l'équité par rapport aux dimensions genre, les situations de handicap et l'origine socio-économique des étudiants. De manière spécifique,

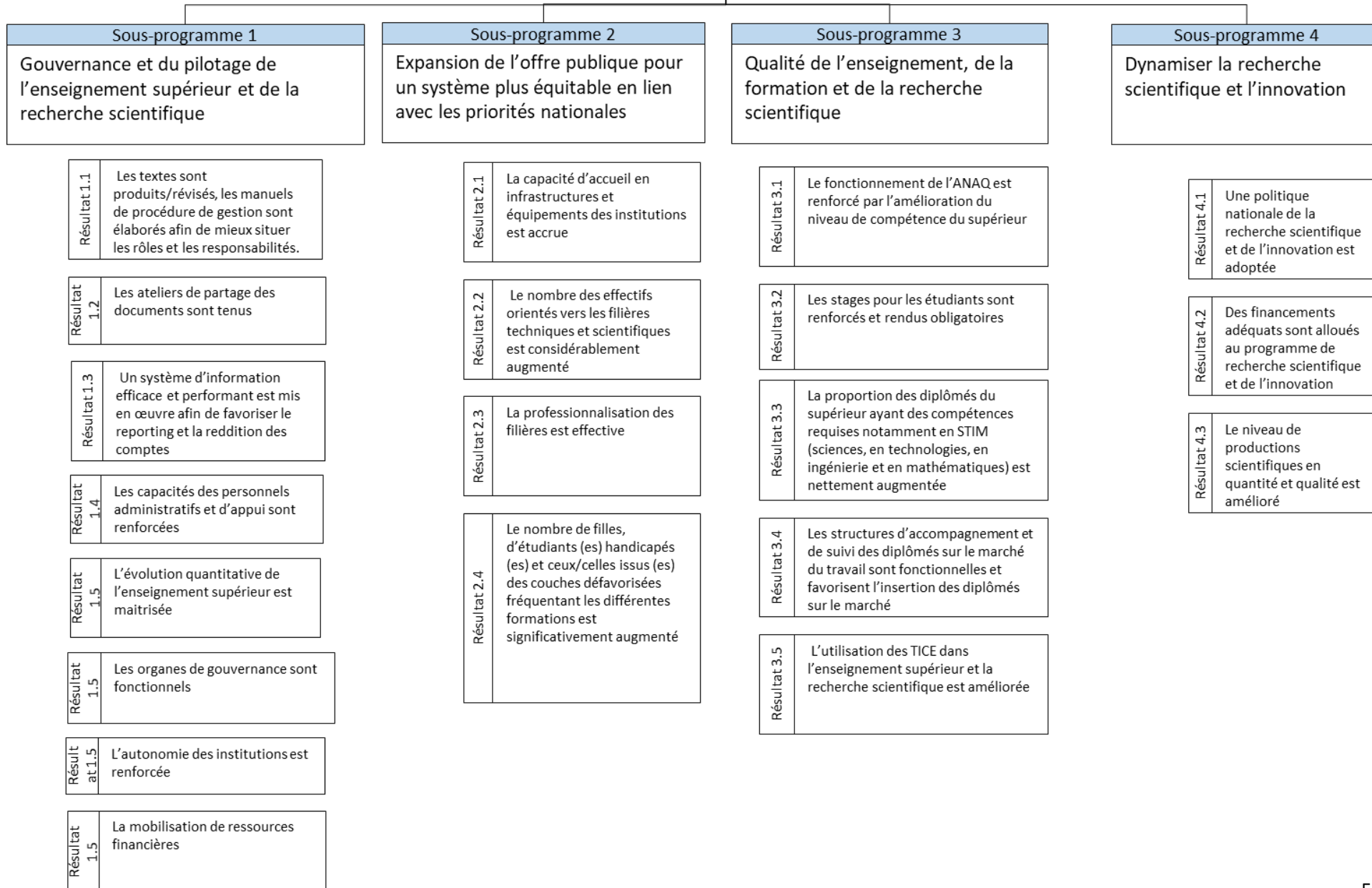
¹² Notes : Le programme prioritaire qui vise à reformer l'enseignement supérieur et la recherche scientifique ne couvre pas tous les aspects qui permettraient l'atteinte de ses objectifs. Certains de ces aspects sont pris en compte dans d'autres programmes prioritaires du ProDEG, c'est notamment le cas de l'amélioration des conditions de vie du personnel enseignant et de recherche.

l'atteinte de ce résultat passe par la mise en place de fonds de soutien aux filles et l'adaptation des infrastructures et des équipements aux personnes en situation de handicap.

Le sous-programme 3 intitulé **Qualité de l'enseignement, de la formation et de la recherche scientifique** vise à améliorer le niveau de compétences des diplômés du supérieur et se décline en 8 résultats. Parmi ces résultats, il y a le renforcement de l'ANAQ pour lui faciliter l'accréditation des programmes de formation et l'évaluation de la qualité de l'éducation. L'amélioration des compétences des étudiants passe également par la mise en place de stages obligatoires pour les étudiants. Pour ce faire, il convient d'élaborer des plans de stades et de renforcer le partenariat avec le privé. En outre, l'un des résultats attendus renvoie à l'insertion des diplômés sur le marché de l'emploi. Cette insertion se fera à l'aide de la création d'incubateurs et des structures d'accompagnement des diplômés. L'utilisation des TICE dans l'enseignement supérieur et la recherche s'avère très utile pour l'atteinte des objectifs. En ce qui est de la recherche scientifique, l'accent sera porté sur l'innovation à travers le renforcement des capacités du personnel et la création d'un fonds de recherche et d'innovation technologique en partenariat avec le secteur privé.

Le sous-programme 4 dynamiser la recherche scientifique et l'innovation a pour objectif de développer le secteur à travers : - le renforcement des capacités - la création de structures de recherche performantes - la construction et l'équipement des institutions - l'inventaire du potentiel scientifique et technologique - la coordination des activités de recherche de l'ensemble des départements sectoriels (Santé, agriculture, pêche...) - la mise en place d'un fonds - la promotion des transferts de technologie vers le monde socio-économique.

Programme Prioritaire 5: Réforme de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique



Programme prioritaire 6 : Gouvernance et pilotage du système éducatif

Les principaux défis auxquels répondent le programme et les sous-programmes sont :

- (i) La planification et la gestion du système éducatif guinéen restent largement centralisées : les autorités locales et les directions déconcentrées et décentralisées rencontrent des fortes contraintes, y compris une absence de clarté sur leurs rôles et compétences ;
- (ii) La gestion des enseignants est confrontée à plusieurs problèmes, entre autres l'absence de plans de carrière, des affectations insuffisamment rationnelles et un manque d'information utile à la gestion ;
- (iii) La gestion financière ne permet pas une meilleure utilisation des ressources financières ;
- (iv) La coordination sectorielle du système est peu fonctionnelle ;
- (v) Beaucoup de « textes » existent : décrets, cadres organiques, organigrammes, manuels de procédures, mais ceux-ci sont peu respectés/suivis ;
- (vi) L'information n'est pas suffisamment utilisée dans la définition des politiques, ni dans la planification et encore moins dans la gestion et le pilotage de ces mêmes politiques ;
- (vii) Il n'y a pas de corps « d'administrateurs de l'éducation », la plupart du personnel administratif étant des enseignants ;
- (viii) L'évaluation et le contrôle n'ont que peu d'impact sur les départements et services ou sur leur personnel, ils ne se traduisent ni en sanction, ni en plan ou activité de formation ;
- (ix) Absence de plans de développement professionnel ou de formation dans l'administration, les formations ne s'organisant que quand il y a des projets externes.

Une gouvernance et un pilotage fonctionnel sont un prérequis essentiel pour des services éducatifs efficaces et efficients. Un des objectifs principaux du ProDEG y fait référence, et c'est pour ces raisons qu'il s'inscrit comme l'un des programmes prioritaires du ProDEG.

Constituée de huit (8) sous-programmes en lien avec les défis majeurs identifiés au niveau du système éducatif guinéen, le programme « **Gouvernance et pilotage du système éducatif** » a pour objectif **global d'améliorer la gouvernance et le pilotage du secteur pour que les ressources humaines, matérielles et financières se traduisent en meilleurs résultats**. Ces sous-programmes sont structurés autour d'un ensemble de stratégies et d'activités qui peuvent être organisées en trois grands groupes.

Le premier groupe a trait à **l'amélioration de la gouvernance et de la gestion**. Il couvre trois sous-programmes :

1. **Décentralisation et déconcentration** : la Guinée s'est engagée, depuis plusieurs années et à travers différentes réformes, à mettre en œuvre une politique de déconcentration et de décentralisation de l'administration publique dans son ensemble, et dans le système éducatif en particulier. Pour ce dernier, la déconcentration et la décentralisation sont perçues comme des stratégies qui permettront une meilleure gestion de l'école guinéenne à la base. Ce sous-programme se donne comme objectif de « Transférer les compétences et responsabilités aux structures déconcentrées et décentralisées pour une meilleure gestion à la base ». Pour l'atteindre, il prévoit, dans un premier temps, de clarifier les rôles et les responsabilités des structures infranationales à travers une série d'activités dont notamment la révision, production et diffusion des guides et textes conférant plus d'autonomie aux structures locales. Ensuite, il est prévu un plan stratégique de renforcement de capacité (notamment en matière de programmation et d'exécution budgétaire) couplé de dotations en ressources humaines et matérielles nécessaires à l'exercice des nouvelles compétences.

2. **La gestion des ressources humaines** (aussi bien le personnel de l'administration que celui des écoles et instituts) est une préoccupation centrale dans un plan qui vise l'amélioration de la gouvernance : l'efficacité du personnel dépend fortement des pratiques de gestion, entre autres leur recrutement, affectation, motivation, contrôle, fidélisation et la gestion de leur carrière. La qualité de cette gestion dépend également des informations disponibles sur ce personnel (profil, niveau de qualification initiale et continue, parcours, etc.). Le ProDEG propose alors d'assainir, d'harmoniser et d'intégrer les bases de données des personnels tout en définissant les critères de recrutement et en mettant en place un plan de carrière motivant susceptible de mieux fidéliser les personnels en particulier les enseignants. Plus spécifiquement pour les enseignants, il est prévu d'élaborer une politique nationale enseignante qui a pour ambition de répondre de manière holistique à la question enseignante dont entre autres leurs conditions de travail, leur motivation et conditions de vie (gratifications, rémunération, assurance maladie...), les normes de l'exercice de la profession enseignante, leur redevabilité, leur formation et leur déploiement, etc.
3. **La gestion de ressources financières** : le ProDEG ambitionne une augmentation des ressources financières pour le système éducatif. Cette augmentation cependant n'aura d'effet escompté sur le système éducatif que si elle est accompagnée d'une meilleure gestion de ces ressources. Cela exige, entre autres, une allocation fluide et efficiente des ressources humaines, matérielles et financières aux différentes structures bénéficiaires, et une plus grande transparence sur les allocations budgétaires et leur utilisation.

Le deuxième groupe, qui est constitué de trois sous-programmes, s'efforce d'**améliorer le pilotage du système éducatif**.

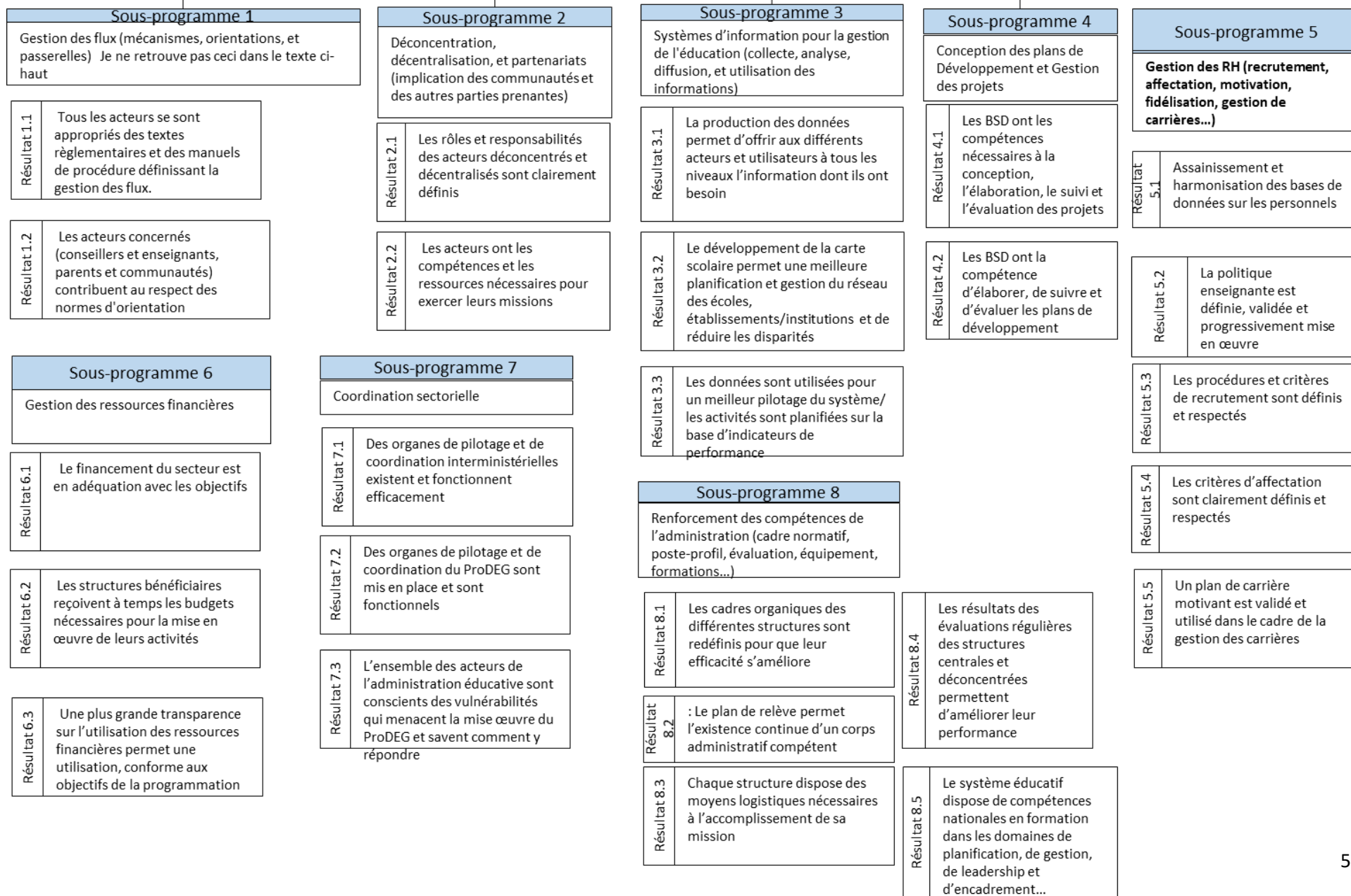
1. Un premier grand défi à surmonter à cet égard, est celui du manque de **coordination sectorielle**. Le chapitre « Coordination, pilotage, et évaluation » du ProDEG fournit de manière détaillée les aspects organisationnels concernant la coordination de la mise en œuvre même du ProDEG. Ce sous-programme concerne la question liée mais plus vaste de la coordination du système éducatif dans son ensemble, et propose une analyse approfondie du fonctionnement des structures de coordination et de pilotage, et un appui à leur fonctionnement. Il prévoit également que ces structures se préparent aux vulnérabilités qui menacent le système éducatif, y compris par un renforcement de la capacité des acteurs à y répondre.
2. L'existence d'un **système d'information performant** est indispensable à la fonction de pilotage. La Guinée a fait beaucoup de progrès dans la collecte de données fiables et complètes mais des efforts restent nécessaires (entre autres car la collecte de nouvelles informations sera nécessaire). L'accent sera mis plus sur une meilleure utilisation des données et indicateurs, par leur mise à disposition en temps réel à la disposition des utilisateurs, et par le renforcement des compétences des acteurs.
3. L'efficacité du pilotage s'exprimera de manière très concrète dans le respect des critères et orientations qui guident la **gestion des flux des élèves**. Le ProDEG propose des changements importants, et leur mise en œuvre est essentiel au respect de la vision du ProDEG. Pour imposer ce respect, le ProDEG mettra en place des mécanismes (y compris des passerelles qui puissent offrir la possibilité aux apprenants d'arpenter au mérite les différents cycles d'enseignement), préparera les textes réglementaires, redynamisera les services chargés des orientations, et organisera des activités de formation et de sensibilisation.

Les deux derniers sous-programmes se focalisent sur les capacités de l'administration et les compétences de son personnel. En effet, la mise en œuvre réussie des différents sous-programmes précédents (et même de l'ensemble du ProDEG) dépend de la capacité et l'efficacité de l'administration. Le septième sous-

programme inclut un ensemble de stratégies dont l'objectif commun est un meilleur fonctionnement des administrations à tous les niveaux. Certaines stratégies opèrent au niveau de l'organisation de l'administration (la redéfinition des cadres organiques ; la promotion de la redevabilité par des évaluations de leur performance) ; d'autres stratégies se concentrent sur le profil, les compétences, et les ressources du personnel administratif et propose la création d'un corps d'administrateurs. Au sein de l'administration, les BSD jouent un rôle particulièrement important dans les fonctions de planification, gestion, et pilotage. C'est pourquoi le dernier sous-programme, ayant comme résultat d'améliorer la conception, l'élaboration, la gestion, le pilotage et l'évaluation des plans et des projets, se concentre sur les BSD.

Ci-dessous, le cadre logique sous-tendant le programme prioritaire « Gouvernance et pilotage du système ».

Programme Prioritaire 6: Gouvernance et pilotage du système éducatif



Chapitre 4 : Coût et financement du ProDEG

Le ProDEG est un plan ambitieux, qui nécessite un investissement financier élevé de la part du gouvernement guinéen. Ce chapitre présente des estimations des ressources mobilisables et des dépenses nécessaires au développement quantitatif et qualitatif du secteur de l'éducation et de la formation sous la période du ProDEG. Ces estimations se basent sur un modèle de simulation, qui intègre les orientations et les priorités du système éducatif tels qu'énoncé dans le chapitre 2. Ces estimations de ressources attendues et des dépenses sont faites sur la base d'hypothèses et d'indicateurs clés dont il s'avère nécessaire de rappeler les plus pertinents.

Ce chapitre répond alors à quatre questions :

- ☞ Quelles seront les ressources disponibles pour financer le secteur de l'éducation et de la formation sous le ProDEG ?
- ☞ Quel est le coût global de la mise en œuvre du ProDEG ?
- ☞ Quel est le gap de financement ?
- ☞ Quelles sont les opportunités pour mobiliser plus de ressources et combler ce gap ?

Il est utile de souligner qu'il s'agit, dans tous les cas, d'estimations basées sur un ensemble d'hypothèses, et que le pilotage du ProDEG devra systématiquement tester le réalisme de ces hypothèses, et, si nécessaire, les adapter.

Les ressources anticipées pour le secteur

A la suite des arbitrages politiques, le cadrage macro-économique retenu s'appuie non seulement sur les dernières informations fournies par le Ministère du Plan et de la Coopération (données disponibles jusqu'en 2023) mais également sur la priorité accordée au secteur de l'éducation et de la formation dans la vision socio-économique du gouvernement. Dans sa conception, ce cadrage permet de dégager les ressources nationales pouvant être mobilisées par le secteur de l'éducation en vue d'une appréciation de la soutenabilité de la politique qui sera mise en œuvre dans le cadre du ProDEG. Il convient également de préciser que les données financières ont été projetées en monnaie constante (base 2016) afin de se départir des effets de l'inflation. Les ressources n'intègrent pas les appuis directs des partenaires techniques et financiers, car celles-ci ne font pas partie des ressources nationales, et ne sont pas prévisibles sur le long terme. Le chapitre examinera leur contribution potentielle dans la dernière section.

Au niveau du financement public, l'Etat devra fournir des efforts supplémentaires pour augmenter considérablement ses recettes (fiscales et non fiscales) à travers de réelles politiques de collectes des taxes. Ainsi, la grande priorité accordée à l'éducation à travers des engagements au niveau national et international contribuera à disposer de ressources conséquentes pour le financement de la politique.

Les différentes hypothèses de projections peuvent être résumées comme suit :

- ☞ Un taux de croissance annuelle réelle du PIB de 6% à partir de 2024 correspondant au taux d'accroissement moyen des 5 dernières années (2019-2023). Ce taux varie de 5,9% en 2019 a atteint 13,4% en 2017 ;
- ☞ Les ressources domestiques passent de 14,7% en 2016 pour représenter 15,2% du PIB en 2030 ;
- ☞ Les ressources extérieures (dons hors appuis directs à l'éducation) stabilisées au tour de 1% du PIB ;
- ☞ Les dépenses courantes d'éducation, estimées à 23,5% en 2016, atteignent 33% des dépenses courantes totales de l'Etat en 2030 ;
- ☞ Les dépenses publiques d'investissement allouées à l'éducation passent de 4,9% en 2016 à 10% d'ici 2030.

Sous ces hypothèses les ressources anticipées pour le secteur de l'éducation et de la formation passeraient de **1 971** milliards de GNF à **8 288** milliards de GNF entre 2016 et 2030. Ainsi, le pourcentage des dépenses publiques totales de l'éducation dans les dépenses publiques totales de l'Etat hors service de la dette passe de 17,6% à 21,7% sur la période ; ce qui satisfait à la recommandation des objectifs de l'Education 2030. Le tableau ci-après présente les paramètres clés utilisés ainsi que les grandeurs macroéconomiques du cadrage.

Tableau 6 : Résultats du cadrage macro-économique

	2016	2019	2022	2025	2028	2030
RESSOURCES ANTICIPEES						
PIB (milliards GNF)	77 088	100 279	120 281	145 375	173 144	194 545
Ressources publiques totales	12 209	18 139	20 197	23 987	28 208	31 425
Ressources domestiques (en milliards de GNF)	11 316	16 795	18 396	22 029	26 237	29 480
En % du PIB (taux de mobilisation de recettes internes)	14,7%	16,7%	15,3%	15,2%	15,2%	15,2%
Ressources extérieures (dons) hors appui direct secteur de l'éducation & formation (en milliards de GNF)	893	1 345	1 800	1 958	1 972	1 945
En % du PIB	1,2%	1,3%	1,5%	1,3%	1,1%	1,0%
Déficit budgétaire (Financé sur emprunts domestiques et extérieurs) (en milliards de GNF)	231	2 364	5 472	5 088	6 420	7 484
Dépenses publiques totales (en milliards de GNF)	12 440	20 503	25 669	29 075	34 629	38 909
En % du PIB	16,1%	20,4%	21,3%	20,0%	20,0%	20,0%
Services de la dette (en milliards de GNF)	747	1 002	354	454	632	778
En % des ressources publiques totales	6,0%	4,9%	1,4%	1,6%	1,8%	2,0%
Dépenses courantes hors services de la dette (en milliards de GNF)	7 615	10 965	13 018	14 264	17 184	19 454
En % des dépenses publiques totales	61,2%	53,5%	50,7%	49,1%	49,6%	50,0%
Dépenses d'investissement (en milliards de GNF)	3 754	8 536	12 296	14 357	16 813	18 676
En % des dépenses publiques totales	30,2%	41,6%	47,9%	49,4%	48,6%	48,0%
Dépenses totales pour le secteur de l'éducation et de la formation						
Dépenses courantes publiques (en milliards de GNF)	1 786	2 363	3 098	3 887	5 275	6 420
En % des dépenses courantes publiques de l'Etat hors services de la dette	23,5%	21,5%	23,8%	27,3%	30,7%	33,0%
Dépenses publiques d'investissement	185	441	763	1 039	1 391	1 868
En % des dépenses publiques totales d'investissement	4,9%	5,2%	6,2%	7,2%	8,3%	10,0%
DEPENSES TOTALES POUR L'EDUCATION ET LA FORMATION (milliards GNF)	1 971	2 804	3 861	4 926	6 667	8 288
En % des dépenses publiques totales de l'Etat hors services de la dette	17,3%	14,4%	15,3%	17,2%	19,6%	21,7%

Source : Modèle de Simulation Financière de l'Education (MSFE)

Coûts estimatifs du ProDEG

Les principales hypothèses de projections

Les estimations des coûts tiennent compte des choix politiques et des objectifs de développement aussi bien quantitatif que qualitatif du secteur de l'éducation et de la formation. A l'instar des ressources anticipées, les projections des dépenses nécessaires à l'atteinte des objectifs se sont basées sur plusieurs hypothèses ou paramètres, et ce au niveau de chaque sous-secteur de l'éducation. Les principales hypothèses pour chacun des sous-secteurs influençant l'estimation du coût de la politique sont les suivantes. :

Au niveau du **préscolaire**, l'objectif quantitatif pour le préscolaire est d'augmenter le taux de scolarisation de 22,6 % à 52,7% (taux calculé pour les 5 ans), par une mise en place de plusieurs modèles d'école préscolaire (public et communautaire de 2 ans et pré-primaire d'un an), et par une expansion de l'offre publique, privée et communautaire. L'offre publique consistera, d'une part, à la construction d'établissements préscolaires de deux ans soit 38 établissements ayant chacun 12 classes dans les différentes préfectures du pays et, d'autre part, de l'ouverture d'une salle de classe dans 1000 établissements primaires situés en milieu rural pour un pré-primaire d'une année. L'effectif moyen par salle de classe sera de 40.

Au niveau de l'**enseignement primaire**, l'objectif principal est la scolarisation primaire universelle à l'horizon 2030. En d'autres termes, atteindre 100% de taux d'achèvement en 2030 contre 62% en 2018. La proportion des redoublants sera réduite de moitié (de 11,6% à 5% entre 2018 et 2030) et un accroissement de la proportion des élèves scolarisés dans le public de 68% en 2018 à 80% en 2030. Aussi, dans l'objectif d'améliorer les conditions d'apprentissage, le nombre moyen d'élèves par groupe pédagogique passera de 44,4 à 40 entre 2018 et 2030 tandis que tous les élèves aussi bien du public que du privé bénéficieront gratuitement de 5 manuels scolaires par an. Des politiques sociales et de soutien à la demande sont également prévues dont les principales porteront sur l'appui spécifique à la scolarisation des filles et aux enfants en situation de handicap, l'alimentation scolaire dont devrait bénéficier 20% des effectifs du primaire (partant de 11% en 2016), l'appui à l'enseignement coranique traditionnel et franco-arabe. Le ProDEG prévoit également une expansion importante de l'éducation non-formelle, en offrant plusieurs alternatives. Par exemple, dans les centres NAFA qui accueillent les enfants âgés de 9-14 ans, les effectifs passeront de 2 700 à 10 000 apprenants sur la période.

En ce qui concerne le **premier cycle de l'enseignement secondaire**, les estimations ont été obtenues sur la base d'une stabilisation du taux de transition entre le primaire et le collège, et une amélioration du taux de survie de ce cycle. Ces indicateurs passeront respectivement de 70,7% 80% et de 71,5% à 90% entre 2016 et 2030. Sur cette même période, le taux de redoublement dans ce cycle devra baisser pour passer de 18,1% à 9%. Il est également envisagé de baisser la proportion des élèves dans le privé de 34,6% à 30%, une distribution gratuite de 6 manuels à tous les élèves aussi bien dans le public que le privé et une amélioration des conditions d'encadrement des élèves du public à travers une réduction du nombre moyen d'élèves par groupe pédagogique qui devra passer de 77 à 60. Le volume horaire moyen hebdomadaire effectif par enseignant doit passer de 16 à 18 heures dès 2023.

Concernant les cycles post-collège, les estimations se sont basées sur une maîtrise de flux d'élèves entrant dans ces cycles d'enseignement en maintenant le taux de transition du collège vers le lycée et l'EFPT type A à 65% (55% des nouveaux inscrits après le collège iront dans le lycée général et 5% dans le lycée technique). Pour le second cycle de l'enseignement secondaire public, le nombre moyen d'élèves par groupe pédagogique et la proportion des redoublants devront baisser de 65,7 et 27,7% pour atteindre respectivement 50 et 15% en 2030.

Pour ce qui est de l'**Enseignement et la Formation Technique et Professionnelle (EFPT)** qui constitue une des priorités phares du ProDEG, celui-ci devrait connaître un développement très important au niveau de chacune de ses composantes. Dans l'EFPT post-primaire, la proportion des déscolarisés du primaire et du collège et ceux orientés après le primaire passera de 1,5% actuellement à 100% dont 80% pris en

charge dans l'apprentissage rénové dès 2022. Au niveau de l'EFTP type A, une bonne partie des effectifs proviendront des orientations post BEPC mais ce cycle pourrait également recevoir des lycéens en cours de cycle. Les conditions d'encadrement seront améliorées en portant le nombre moyen d'apprenants par groupe pédagogique de 64 à 40. Pour l'EFTP type B, la politique d'expansion prévoit d'accueillir jusqu'à 50% des bacheliers et 10% des diplômés du type A. Le nombre d'apprenants par groupe pédagogique quant à lui devra passer de 62,5 à 40.

L'expansion dans l'**enseignement supérieur** s'est faite par le biais d'un taux d'accroissement de 1% et la proportion des étudiants dans le privé va diminuer pour atteindre 10% à l'horizon 2030. Un changement profond sera apporté aux orientations des étudiants (es) vers les filières scientifiques, techniques et technologiques où ces dernières devraient recevoir jusqu'à 60% des effectifs de l'enseignement supérieur public contre 37% actuellement. Parallèlement, les effectifs inscrits dans les filières sociales et littéraires baisseront significativement en passant de 39,5% à 20%. Par ailleurs, la proportion des boursiers devra baisser de 98,9% à 50%.

Concernant l'**alphabétisation**, l'objectif est d'alphabétiser en total deux millions d'analphabètes sur la période du ProDEG.

Le coût du plan

Les dépenses nécessaires pour le développement harmonieux du secteur de l'éducation et de la formation pour l'ensemble de la période 2020-2029 sont estimées à **57 265 milliards de GNF** réparties entre **42 243 milliards de GNF** de dépenses courantes et **15 003 milliards de GNF** de dépenses d'investissement. Pour la première partie de mise en œuvre du plan (2020-2022), les dépenses passeront de 3 834 milliards de GNF à environ 4 381 milliards de GNF, soit un accroissement annuel moyen de 6%.

Les dépenses d'investissement ont été multipliées par plus de 10 entre 2016 et 2029 et sa part tourne autour de 25% des dépenses totales alors qu'elle ne représentait que 9% en 2016. La part importante des dépenses courantes est due en grande partie aux dépenses salariales surtout celles du personnel enseignant qui a connu une revalorisation importante ces dernières années. Le tableau suivant présente l'évolution des dépenses totales d'éducation.

Tableau 7 : Evolution des dépenses d'éducation (en milliards GNF)

	2016	2019	2020	2021	2022	2029	2020-2022	2020-2029
Dépenses courantes	1 786	2 479	2 703	2 978	3 276	6 168	8 958	42 243
Dépenses d'investissement	185	1 051	1 131	1 080	1 104	1 967	3 315	15 023
Dépenses totales	1 971	3 530	3 834	4 058	4 381	8 136	12 273	57 265
<i>% Dépenses d'investissement</i>	<i>9,4%</i>	<i>29,8%</i>	<i>29,5%</i>	<i>26,6%</i>	<i>25,2%</i>	<i>24,2%</i>	<i>27,0%</i>	<i>26,2%</i>

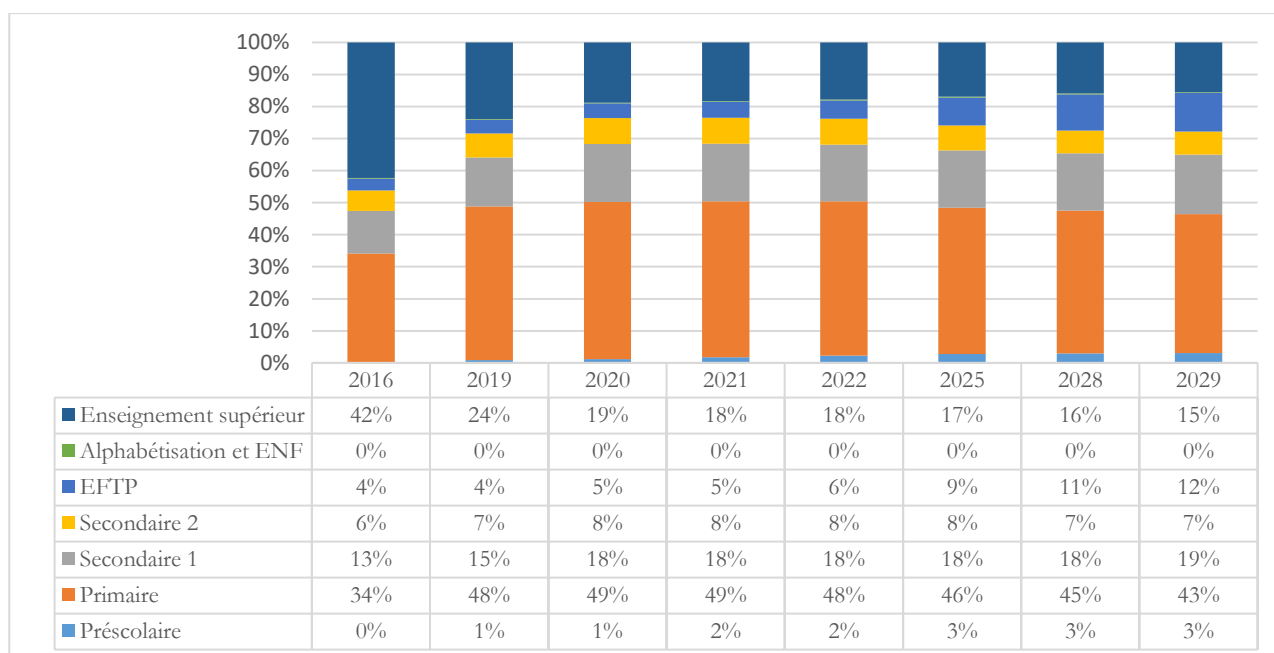
Source : Modèle de simulation financière de l'éducation (MSFE)

L'examen des dépenses courantes par sous-secteur présentées dans le graphique ci-après indique les différentes priorités du Gouvernement à savoir :

- ☞ L'enseignement primaire reste la première priorité du gouvernement : sa part baisse légèrement, mais reste au-dessus de 45% pour presque toute la période. Sa légère baisse est le résultat inévitable de l'expansion plus rapide (car d'une base très basse) de plusieurs autres niveaux.
- ☞ Le financement de l'enseignement technique et la formation professionnelle connaît une augmentation importante : de moins de 5 % à 12 % du budget total des dépenses courantes. Ceci est le reflet immédiat de la priorité accordée à ce sous-secteur dans le ProDEG.
- ☞ La part de l'enseignement supérieur, qui a connu une très grande décroissance avant le début du ProDEG, à cause de l'arrêt des bourses aux étudiants orientés dans les universités privées, continue à baisser pour ne représenter que 15 % en 2029.

- ☞ La part du premier cycle de l'enseignement secondaire passe de 13% en 2016 à 19% en 2029.
- ☞ L'enseignement préscolaire bénéficie d'une grande expansion budgétaire, mais cela s'explique en partie par le fait que son financement était proche de 0 au début du ProDEG.
- ☞ La part des autres niveaux (lycée, alphabétisation) ne change que peu sur la période.

Graphique 7 : Proportion des dépenses courantes par sous-secteur (en %)



Source : Modèle de simulation financière de l'éducation (MSFE)

Les besoins de financement

L'analyse conjuguée des ressources mobilisables et des dépenses anticipées permet de déduire un gap brut de financement. Les dépenses d'éducation pour la mise en œuvre du ProDEG pour l'ensemble de la période 2020-2029 sont estimées à 57 265 milliards GNF alors que le total des ressources attendues de l'État pour le secteur est de 49 397 milliards GNF sur la même période, dégageant des besoins de financement d'environ 7 868 milliards GNF, soit 13,7% des dépenses totales. Pour la première période de la mise en œuvre du ProDEG, le gap est estimé à 19,1% des dépenses totales en 2020, 15,3% en 2021 et 11,9% en 2022. Ce gap présente une tendance globale à la baisse avant d'atteindre 9,6% en 2029.

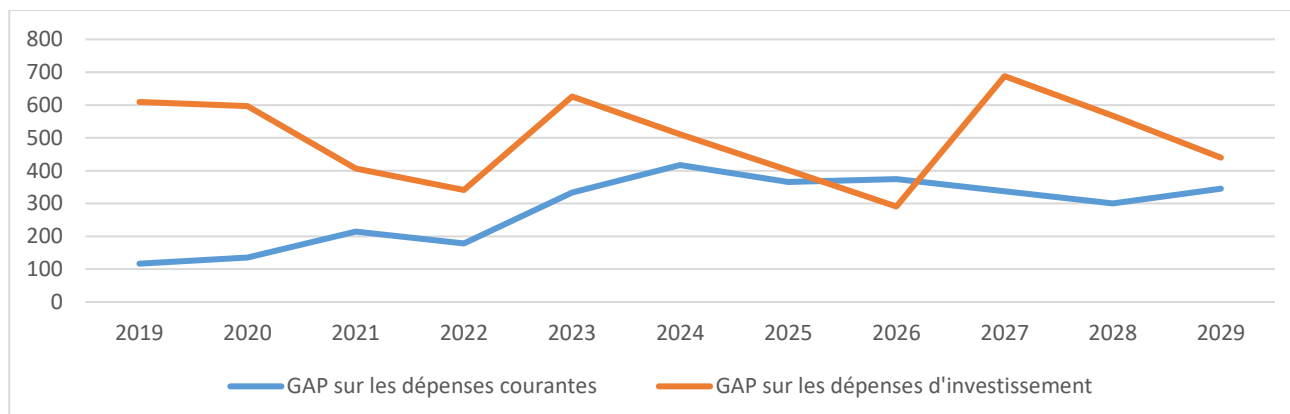
Tableau 8 : GAP de financement sur le total des dépenses

	2016	2019	2020	2021	2022	2029	2020-2022	2020-2029
Gap de financement sur dépenses courantes	0	117	135	215	178	345	528	3 000
En % des dépenses courantes	0,0%	4,7%	5,0%	7,2%	5,4%	5,6%	5,9%	7,1%
Gap de financement sur dépenses d'investissement	0	609	597	407	341	440	1 345	4 868
En % des dépenses d'investissement	0,0%	58,0%	52,8%	37,7%	30,9%	22,4%	40,6%	32,4%
Gap de financement sur dépenses totales	0	726	732	621	519	785	1 872	7 868
<i>En % des dépenses totales</i>	<i>0,0%</i>	<i>20,6%</i>	<i>19,1%</i>	<i>15,3%</i>	<i>11,9%</i>	<i>9,6%</i>	<i>15,3%</i>	<i>13,7%</i>

Source : Modèle de simulation financière de l'éducation (MSFE)

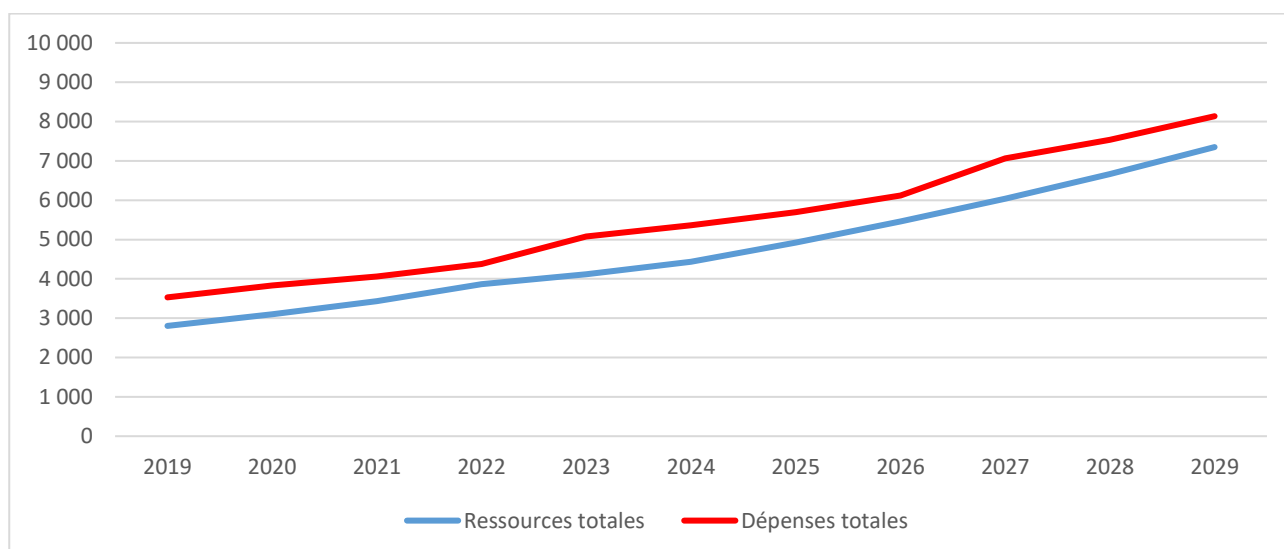
En ce qui est des dépenses courantes du secteur, le GAP de financement atteint 7,1% sur la période du ProDEG et 5,9% sur la période triennale 2020-2022. Le graphique ci-après présente une évolution de GAP de financement aussi bien sur les dépenses courantes que sur les dépenses d'investissement.

Graphique 8 : GAP sur les dépenses courantes et dépenses d'investissement



Source : Modèle de simulation financière de l'éducation (MSFE)

Graphique 9 : Evolution des dépenses totales et des ressources totales



Source : Modèle de simulation financière de l'éducation (MSFE)

Mobilisation des ressources

Le Programme Décennal de l'Education de Guinée (ProDEG) sera financé principalement par le budget de l'Etat. Le gap total étant de 13,7% des dépenses totales, le gouvernement devra se doter de stratégie de mobilisation des ressources pour combler celui-ci.

Les efforts publics, bien qu'importants, ne sont pas suffisants pour le financement de la politique d'où l'existence du gap de financement. Les sources de financement identifiées dans la stratégie de mobilisation des ressources pour résorber ce gap de financement sont les ressources extérieures des partenaires bilatéraux et multilatéraux, les ressources internes provenant des collectivités et des principaux acteurs du secteur et l'auto financement des établissements. Ainsi, ce gap peut tout d'abord être réduit par les appuis extérieurs (Dons et prêts directs au secteur). Le concours des partenaires techniques et financiers est vivement attendu notamment pour le financement des dépenses en capital. Ceci se fera à travers le renforcement des partenariats avec l'extérieur (plaidoyers, requête de financement, etc). Il convient de noter que la Guinée bénéficie de l'accompagnement de plusieurs partenaires financiers chaque année pour le développement de son système éducatif. Sur la période triennale 2020-2022, plusieurs d'entre eux ont déjà manifesté leur intention d'accompagner financièrement le secteur de l'éducation.

Pour ce qu'est de la mobilisation des ressources internes, elle peut se faire à travers le renforcement du partenariat public-privé. Par ailleurs, le rapprochement des structures éducatives aux populations à travers d'une part la politique de décentralisation (qui vise la prise en compte du volet éducation dans les plans communaux et régionaux de développement) et d'autre part au renforcement du dialogue entre les acteurs nationaux peuvent être d'un grand atout dans le financement de l'éducation. La participation des ménages à travers les frais de scolarité dans l'EFTP et l'enseignement supérieur constitue également des sources de financement pour le fonctionnement des établissements. En revanche, l'enseignement de base quant à lui reste gratuit.

Enfin, de manière spécifique pour le financement de l'enseignement supérieur et de l'enseignement et la formation technique et professionnelle de nombreuses stratégies seront développées et/ou renforcées au niveau des instituts et centres de formation. Pour l'EFTP, la mise en place des conseils d'établissement qui sont des instances de gestion des centres et présidé par une personne du secteur privé permettra d'améliorer non seulement la gestion des établissements mais également les prestations de services afin de disposer de recettes nécessaires à leur fonctionnement. Dans cette nouvelle vision, les centres se doteront de statut leur permettant de postuler à des appels d'offre, ce qui facilitera la mise à disposition de matières d'œuvre en quantité et à bonne date contribuant ainsi au renforcement de leur autonomie. En effet, l'achat des matières d'œuvre provient des dotations financières de l'Etat qui en plus d'être insuffisant arrive régulièrement en retard. Quant à l'enseignement supérieur, les stratégies de mobilisation des ressources financières visent à travers la réforme des programmes et des filières à proposer des formations payantes. Il est également envisagé des investissements qui vont générer des recettes tels que la construction des centres d'hébergement et de salles de conférence qui seront mis en location. Il est prévu le renforcement du partenariat public-privé pour inciter le privé à investir dans le secteur de l'éducation.

Chapitre 5 : Coordination, Pilotage et Évaluation du ProDEG

Ce chapitre répond à quatre questions essentielles pour la réussite de la mise en œuvre du ProDEG, à savoir :

- ☞ Comment améliorer la mise en œuvre du ProDEG
- ☞ Comment coordonner la mise en œuvre du ProDEG ?
- ☞ Comment le ProDEG sera-t-il piloté ?
- ☞ Comment le ProDEG sera-t-il évalué ?

Avant d'aborder les questions de coordination, de pilotage et d'évaluation, un bref commentaire est fait sur la première question.

Le ProDEG est un programme gouvernemental, et la responsabilité principale pour sa mise en œuvre réside alors dans les structures gouvernementales, en particulier dans l'administration éducative. Au sein de cette administration, une distinction peut être faite entre les rôles des ministères centraux et ceux des acteurs déconcentrés (pour le MENA et le METFP-ET) et des instituts (pour le METFP-ET et le MESRS). Le rôle des ministères centraux est surtout de coordonner, de piloter, et d'évaluer la mise en œuvre du ProDEG, et d'appuyer les acteurs déconcentrés et institutionnels à cet égard. L'analyse du fonctionnement de l'administration éducative a identifié des faiblesses importantes dans l'exercice de ces rôles. Ces faiblesses résultent d'une part de l'absence ou du fonctionnement inefficace de certaines structures, et d'autre part de l'insuffisance de capacités organisationnelles et de compétences individuelles au sein de l'administration, à différents niveaux.

Les programmes prioritaires incluent diverses activités, ayant comme objectif de renforcer les capacités de l'administration éducative et des institutions. L'ensemble du programme prioritaire 6 se concentre sur l'objectif d'améliorer la gouvernance et le pilotage du secteur pour que les ressources humaines, matérielles et financières se traduisent en meilleurs résultats. Il inclut aussi bien des sous-programmes adressés aux acteurs centraux que des interventions focalisées sur les acteurs déconcentrés. Il propose des réformes organisationnelles et du développement professionnel pour le personnel. Les programmes prioritaires 4, sur l'enseignement technique et la formation professionnelle et 5, sur l'enseignement supérieur, incluent des sous-programmes sur l'amélioration de la gouvernance. Il est envisagé qu'un programme spécifique de renforcement des capacités de l'administration éducative, couvrant les trois ministères, sera développé pour accompagner la mise en œuvre du ProDEG. Ce programme intègrera les différents sous-programmes susmentionnés.

Ce chapitre se concentre alors sur les défis, liés aux structures et à la distribution de responsabilités.

Les trois questions susmentionnées (comment s'organiseront la coordination, le pilotage et l'évaluation du ProDEG) se composent d'un ensemble de sous-questions, qui concernent, d'une part, des outils et mécanismes (par quels moyens la coordination, le pilotage et l'évaluation seront-ils exercés ?) et, d'autre part, des acteurs et des responsabilités (qui en sera responsable ?).

Ces questions sont particulièrement importantes en République de Guinée. La coordination pose problème dans le secteur éducatif, l'une des causes étant l'existence de trois ministères sous-sectoriels et, comme nous le verrons brièvement, les initiatives allant vers une meilleure coordination n'ont pas été des réussites. Le pilotage et l'évaluation méritent plus d'attention : le progrès de la Guinée dans la construction d'un système éducatif efficace et équitable a été très lent ; il y a eu même des régressions (voir l'analyse sectorielle). Bien qu'il y ait des causes en dehors du système éducatif (en particulier la crise d'Ebola), une raison principale réside également dans la faiblesse du dispositif de pilotage et de l'évaluation. La volonté politique à renforcer ces aspects dans l'ensemble de l'administration publique existe, mais son application nécessite renforcement.

Il est utile de souligner que la coordination, le pilotage, et l'évaluation du ProDEG n'équivalent pas coordination, pilotage et évaluation du système éducatif. Le système éducatif est plus vaste que le

ProDEG. A ce titre, ce chapitre ne présentera pas toutes les activités de pilotage et d'évaluation des écoles et des enseignants, ni celles concernant des projets spécifiques, mais celles qui se concentrent sur les objectifs et résultats du ProDEG, ainsi que sur ses programmes prioritaires.

La coordination du ProDEG

La coordination du secteur éducatif et, en particulier celle de la mise en œuvre du PSE, s'est heurté à de nombreux problèmes que le mécanisme de coordination du ProDEG doit éviter de répéter. En même temps, des structures de coordination existent et il peut être plus utile et faisable d'améliorer leur fonctionnement que de créer de nouvelles structures.

Cette partie commence par une brève analyse de la situation sous le PSE avant de présenter la coordination proposée du ProDEG.

La situation sous le PSE

Plusieurs organes et structures existent dont un des rôles est d'aider à la coordination sectorielle. En outre une structure a été créée avec la fonction principale de coordonner la mise en œuvre du PSE.

Deux organes interministériels existent, à savoir

- ☞ Le Comité Interministériel de Pilotage et de Coordination de l'Éducation (CIPC) et
- ☞ Le Comité Stratégique National de l'Éducation (CSNE).

Ces deux organes ont plusieurs fonctions, leur objectif principal étant de promouvoir l'action commune et coordonner de l'ensemble des parties prenantes dans le système éducatif, en particulier les trois ministères. Le CIPC inclut les ministres, tandis que le CSNE est dirigé par les Secrétaires Généraux.

On peut y ajouter un organe de coordination et de dial, spécifique au PSE, à savoir l'unité de Coordination du Programme Sectoriel de l'Éducation (C/PSE).

Deux autres organes interviennent également comme acteurs de coordination et/ou de dialogue : la Cellule CDMT et le Groupe Sectoriel de l'Éducation (GSE).

Nonobstant l'existence de ces différents organes sous le PSE, la coordination entre ministères est restée imparfaite, pour plusieurs raisons, dont certaines sont liées au fonctionnement de ces organes et d'autres sont plus profondes. Les paragraphes suivants commentent brièvement sur ces défis.

La Coordination du Programme Sectorielle de l'Éducation (C/PSE) est confrontée aux défis suivants :

- ☞ La couverture incomplète du PSE précédent ;
- ☞ Le fait que l'unité joue un double rôle : coordination sectorielle et unité de gestion du Fonds Commun pour l'Éducation de Base (FoCEB). Le résultat en a été que ce rôle de gestion d'un fonds dédié à un sous-secteur a pris le dessus sur le rôle de coordination sectorielle.

La Cellule CDMT est reconnue comme une structure légère et efficiente. Bien qu'elle n'ait pas été créée principalement pour améliorer la coordination sectorielle, elle peut y contribuer fortement, car elle est interministérielle, travaillant avec les trois ministères et rassemblant les CDMT sous-sectoriels dans un document. Cependant, cette cellule rencontre également des défis à jouer un rôle de coordination :

- ☞ Certaines unités ministérielles, en particulier les BSD, lui reprochent une action parallèle aux structures pérennes des ministères ;
- ☞ Sa localisation physique dans le MENA est interprétée par les autres ministères comme une indication qu'elle est plus proche des programmes et préoccupations de ce ministère que ceux des deux autres ;
- ☞ La coordination exercée par la cellule CDMT, est ex-post plus qu'ex-ante : elle synthétise les contributions des ministères puis elle les guide ou oriente peu.

Ces différentes faiblesses reflètent des causes sous-jacentes

- ☞ L'existence de trois ministères inévitablement complique la coordination ;

- ☞ Il y a un déséquilibre entre les sous-secteurs pour lesquels ces ministères sont responsables, en termes de couverture, de budget, et de personnel. Cela se reflète dans la « popularité » des différents sous-secteurs et ministères parmi les bailleurs. Il en résulte que les organes de coordination sont parfois trop orientés vers un seul sous-secteur ;
- ☞ L'éclatement des financements extérieurs, lorsqu'ils sont mal coordonnés, peut induire des perturbations dans la coordination sectorielle ;
- ☞ Certains organes ont souffert d'un manque d'autorité officielle, ou au moins d'une absence de clarté sur leur autorité, à cause de leur statut informel ;
- ☞ L'articulation entre la fonction de coordination sectorielle et les tâches de gestion d'un financement externe a été trop étroite, ce qui a rendu le travail de coordination moins efficace ;
- ☞ Finalement, le PSE, document de plan intérimaire, n'a pas présenté une vision globale et commune du système éducatif. Il s'est concentré sur un sous-secteur et cette absence d'une vision commune a entravé une bonne coordination.

Le scénario sous le ProDEG changera en partie, car le ProDEG même est supposé créer une véritable vision commune. Cependant, certains éléments ne changeront pas dans le court terme, en particulier l'existence de plusieurs ministères et le déséquilibre entre ces ministères.

Pour que les autres causes susmentionnées soient adressées, la coordination efficace du ProDEG exigera :

1. Une structure qui est clairement et principalement sinon uniquement dédiée à la coordination. Pour cela, il faut éviter que cette structure s'occupe en même temps de la coordination sectorielle et de la gestion d'un financement externe. La gestion des fonds communs, programmes et projets deviendra la responsabilité des structures pérennes ;
2. Une structure qui, autant que possible, reflète l'ensemble du système éducatif et représente de manière équilibrée les trois ministères ;
3. Une structure dont le personnel provient des services techniques des trois ministères et qui collabore parfaitement et continuellement avec les personnels de leurs services de provenance, mais restant sous le contrôle du leadership politique des trois ministères (le CIPC).

Mécanisme de coordination et de dialogue sectoriel durant la mise en œuvre du ProDEG

Organes

Le Comité Interministériel de Pilotage et de Coordination de l'Éducation (CIPC) restera responsable, comme il le fut pour le PSE, de la coordination de la mise en œuvre du ProDEG au niveau politique. L'arrêté portant création du CIPC¹³ lui avait conféré comme première attribution, celle de : « Veiller à la bonne marche du PSE sur les plans administratif, technique et financier vis-à-vis du Gouvernement et des Partenaires Techniques et Financiers (PTF) et Sociaux ». Cela restera un de ses rôles majeurs, mais en faisant référence au ProDEG. Le CIPC aura une présidence tournante entre les trois ministères changeant chaque année.

Le bon fonctionnement du CIPC exige un nouvel arrêté interministériel conjoint qui remplace les deux arrêtés existants. Ce nouvel arrêté clarifiera son rôle et ses attributions.

Le travail technique de coordination sera exercé par un nouvel organe, appelé « Secrétariat Technique pour la Coordination et le Pilotage du ProDEG (ST/CP-ProDEG) ». Ce Secrétariat aura donc la responsabilité principale de la coordination de la mise en œuvre du ProDEG. Ce Secrétariat Technique, créé par décret, rend compte au CIPC.

L'existence de ce Secrétariat Technique, positionné sous et en appui au CIPC, devrait renforcer l'autorité du CIPC et améliorer son fonctionnement.

¹³ Arrêté conjoint/2016/6215/MESRS/METFP-ET/MEPU-A/MASPFÉ

Le Groupe Sectoriel de l'Education (GSE) continuera à jouer un rôle dans la coordination. Il sera toujours piloté par les Secrétaires Généraux, avec une présidence tournante. Pour le fonctionnement efficace du CIPC, il est proposé que la présidence de cet organe et celle du GSE soient exercées par le même ministère pour une durée d'une année.

Fonctions

La fonction principale du Secrétariat sera la coordination de la mise en œuvre du ProDEG, par deux grands ensembles d'activités, respectivement dédiés à un appui à la programmation et au suivi et pilotage.

Appui à la programmation :

- ☞ Guider et orienter les trois ministères (BSD en particulier) dans la préparation des plans d'action, des budgets et des CDMT ;
- ☞ Donner un retour aux projets de plans d'action, de budgets et de CDMT en examinant leur respect des orientations du ProDEG ;
- ☞ Coordination des programmes et projets mis en œuvre dans le système éducatif, entre autres par la collecte de données et le retour aux propositions ;
- ☞ Rassembler ces différents documents dans des synthèses interministérielles.

Suivi et pilotage du ProDEG :

- ☞ Préparer les rapports trimestriels et annuels de performance, sur la base des rapports reçus des ministères ;
- ☞ Préparer et organiser les revues conjointes ;
- ☞ Finaliser les recommandations et les adresser au CIPC ;
- ☞ Assurer que le suivi des recommandations des revues conjointes soit fait par les responsables dans les ministères ;
- ☞ Commanditer les évaluations intermédiaires et l'évaluation finale du ProDEG.

Le Secrétariat préparera des rapports réguliers adressés au CIPC en identifiant, si nécessaire des actions à prendre par les ministères. Il sera également chargé de communiquer régulièrement avec les autres départements ministériels ainsi qu'avec les Partenaires Techniques et Financiers(PTF) et sociaux, par l'intermédiaire du GSE.

L'objectif de l'ensemble de ces activités est de s'assurer de la cohérence des différents documents et actions des ministères tout en veillant à leur conformité avec les objectifs du ProDEG et de s'assurer de l'adéquation entre l'approche sectorielle et les objectifs, stratégies et programmes de développement des différents ministères du système éducatif.

Le Groupe Sectoriel de l'Education (GSE) appuiera la coordination. Sans que le GSE ait des fonctions spécifiques à cet égard, il s'efforcera en particulier à promouvoir la synergie et la coordination des interventions des partenaires dans le secteur de l'éducation. D'autres activités aideront également à renforcer la coordination, à savoir :

- ☞ le plaidoyer pour la mobilisation des ressources ;
- ☞ le renforcement du leadership national et des capacités nationales ;
- ☞ le dialogue et la communication entre tous les intervenants.

Les objectifs et fonctions du Secrétariat Technique sont proches de ceux du Comité Stratégique National de l'Education (CSNE). Le GSE joue également certains rôles, qui sont maintenant parmi ceux du CSNE. Il est par conséquent, proposé que le CSNE soit aboli.

Ressources humaines et financières

Le Secrétariat Technique aura un personnel limité en nombre, car son rôle est surtout de coordonner des tâches exercées par les trois ministères. Il sera dirigé par un « secrétaire principal » qui, ainsi que les autres membres, sera nommé par un arrêté conjoint des trois ministres. Tout le personnel régulier sera des fonctionnaires détachés des trois ministères, en nombre plus ou moins égal. Des descriptions détaillées de poste et de profil seront préparées pour chaque poste dans le Secrétariat. La cellule CDMT sera absorbée dans le Secrétariat. Sa composition pourrait changer en fonction des nouvelles tâches qui lui sont assignées.

Le Secrétariat peut faire appel à une expertise spécialisée, de long ou court terme, dans des domaines spécifiques, comme par exemple l'évaluation ou la préparation d'appel d'offres, si ces compétences ne sont pas présentes parmi le personnel régulier.

Le secrétariat disposera d'un budget de fonctionnement et d'un budget pour exécuter ses fonctions principales, en particulier l'organisation de la revue conjointe¹⁴.

Le Secrétariat sera basé physiquement hors des trois ministères, pour éviter toute impression d'appartenance à un ministère.

Le pilotage du ProDEG

Le pilotage du ProDEG doit permettre de répondre aux questions suivantes :

- ☞ Comment les intrants (ressources humaines, matérielles et financières) sont-ils utilisés ?
- ☞ Si et comment les activités planifiées dans le ProDEG et les plans d'action sont-elles réalisées ou achevées ?
- ☞ Si les résultats sont produits comme prévu ? Si le progrès prévu est en effet réalisé ?
- ☞ Si des mesures correctives sont nécessaires ?

Les paragraphes suivants décrivent d'abord les mécanismes de pilotage, et ensuite les responsabilités des différents acteurs.

Mécanismes de pilotage

Les ministères, dans leur travail quotidien, entreprennent plusieurs activités de pilotage. Il est important que le pilotage du ProDEG se construise autant que possible sur les mécanismes, activités et données produites dans le cadre régulier du travail des ministères et que la construction de mécanismes additionnelles et parallèles soit évitée.

Le pilotage du ProDEG se base sur trois activités principales : des rapports de performance annuels ; des revues sectorielles annuelles ; et des rapports de suivi des recommandations. Les informations essentielles à l'ensemble de ces activités viendront en partie d'une batterie d'indicateurs, qui rassemble les indicateurs dans les cadres de résultats des programmes prioritaires du ProDEG.

Les **rapports annuels de performance** du système éducatif et de la formation sont un premier mécanisme de pilotage. Ces rapports couvrent une année académique (par exemple 2019/2020) et une année budgétaire (2020) et sont produits au début de l'année budgétaire. Ces rapports seront alimentés par les rapports qui sont produits régulièrement dans l'administration, en particulier les deux suivants.

- ☞ D'abord, les rapports sur la performance de chaque ministère, produits trimestriellement et validés lors de son passage à la primature feront l'objet de synthèses annuellement et comparent les résultats atteints par le ministère aux objectifs prioritaires sélectionnés sur la base de la lettre de mission des ministères. Ce sont de brefs rapports, basés principalement sur quelques données essentielles sur les cibles pour l'année et les résultats (par exemple

¹⁴ A ce stade, nous proposons que cette demande de budget soit incluse dans la proposition de programme à financer par le PME.

nombre de salles de classe à construire). Ils renforcent le sentiment de responsabilité dans l'administration publique. Il sera important que les lettres de mission des ministères soient clairement liées aux objectifs et résultats du ProDEG. Cela permettra d'une part, de consolider le lien entre les actions des ministères et le ProDEG et, d'autre part, d'utiliser ces rapports dont le poids politique est élevé, pour améliorer le pilotage du ProDEG ;

☞ Ensuite, les rapports d'activités des ministères préparés par les BSD rassemblent les informations présentées dans les rapports des départements et services centraux et déconcentrés. En principe, chaque service déconcentré produit deux rapports par année (un rapport de rentrée et un rapport annuel), chaque département ministériel prépare un rapport annuel et chaque université le produit également. Il serait utile que ces rapports fassent référence aux activités présentées dans les plans d'action.

Le rapport annuel de performance devra résumer l'ensemble de ces informations et surtout présenter une analyse qui va au-delà d'un listing des activités réalisées. Cette analyse doit examiner le progrès accompli, sur la base du planifié et de l'exécuté, les contraintes rencontrées et les ressources utilisées, pour arriver à une revue des raisons principales du progrès ou manque de progrès et proposer des mesures correctives.

Ces rapports seront la source d'information principale pour les **revues sectorielles**. Ces revues, organisées annuellement, rassembleront des représentants de toutes les parties prenantes du système éducatif et de la formation : l'administration éducative du niveau central au niveau déconcentré ; les instituts d'enseignement supérieur et de la recherche ; les autres ministères impliqués dans le système éducatif ; la société civile ; les Partenaires Techniques et Financiers (PTF) ; les médias.

Les revues ont plusieurs objectifs : présenter l'état du système éducatif dans son ensemble, avec une attention particulière à l'avancement dans la mise en œuvre des plans d'actions et du ProDEG, en se référant au rapport annuel de performance ; examiner les causes du progrès ou manque de progrès et faire des recommandations pour améliorer la mise en œuvre du ProDEG. Un objectif transversal est, à travers les informations et surtout les discussions, de renforcer une compréhension commune du ProDEG par toutes les parties prenantes et de les mobiliser autour de ce plan sectoriel de l'éducation.

Ces objectifs auront un impact sur l'organisation pratique des revues sectorielles. Elles doivent inclure de réels moments de discussions thématiques en petits groupes, conçus comme des opportunités de participation autant que de renforcement de compétences.

Les revues sectorielles seront guidées par quelques questions clé, pour éviter que les présentations et discussions se concentrent sur un examen détaillé de projets et d'activités. Ces questions seront :

1. Quel progrès a été fait sur les objectifs principaux du ProDEG et sur les objectifs inclus dans ces programmes prioritaires ?
2. Les activités, projets et programmes planifiés dans les plans d'action et mis en œuvre dans le cadre du ProDEG, reflètent-ils en effet les stratégies identifiées par le ProDEG ? En d'autres termes, respectent-elles ses options stratégiques ? Si cela n'est pas le cas, pourquoi pas ? Y a-t-il des stratégies innovatrices qui ont réussi et qui méritent d'être promues ?
3. Comment le budget de l'éducation et de la formation a-t-il été réparti entre les différents sous-secteurs et les différentes lignes de dépense ? Est-ce que cette distribution reflète ce qui était prévu dans le ProDEG ? Est-ce que cela respecte ses priorités ?

La revue sectorielle identifiera des recommandations, assorties d'une feuille de route qui inclut, pour chaque recommandation, son objectif, l'identification des responsables, les moyens nécessaires, les rapports à faire et les échéances. Il faut cependant éviter de longues listes de recommandations peu réalistes, pour mettre l'accent sur des recommandations faisables ayant un impact significatif. Ces recommandations devraient aussi nourrir les nouveaux plans d'action.

De **brefs rapports semestriels de suivi des recommandations** seront préparés, entre les revues sectorielles. Ces rapports mettront en exergue les domaines où le progrès est insatisfaisant et où des actions additionnelles peuvent s'avérer nécessaires. Ils seront alimentés par des notes de progrès préparées par les responsables des recommandations identifiées dans les revues conjointes.

Tous les mécanismes de pilotage se référeront à une **batterie d'indicateurs de pilotage** qui ont été définis pour permettre le pilotage de la mise en œuvre des programmes prioritaires, des plans d'action et de l'atteinte de leurs objectifs. Ces indicateurs sont présentés dans les programmes prioritaires et dans leurs cadres de résultats. Inévitablement, à cause de la couverture globale du ProDEG et du nombre de programmes, sous-programmes et résultats, cette batterie d'indicateurs contient un grand nombre d'indicateurs. Les risques sont évidents : une incapacité à collecter toutes les données nécessaires au calcul de ces indicateurs et trop de temps utilisé pour la collecte de données sans protéger du temps pour leur analyse et la définition d'actions à prendre.

Ce cadre de pilotage propose alors une distinction entre différents types d'indicateurs :

1. Les indicateurs clés de performance : Ils sont directement liés aux objectifs principaux du ProDEG. Ils sont présentés à la fin de ce chapitre car ils sont pertinents autant pour le pilotage que pour l'évaluation du ProDEG.
2. Les indicateurs des résultats prioritaires : ces indicateurs permettent de piloter le progrès sur les résultats des programmes prioritaires et de ses sous-programmes. Ils sont en relation directe avec les objectifs globaux de chaque programme prioritaire et les objectifs des sous-programmes. Parmi ces indicateurs, on peut faire plusieurs distinctions :
 - ☞ Entre des indicateurs pour lesquels la collecte des données nécessaires à leur calcul sera faite chaque année, en général par le recensement scolaire et des indicateurs qui ne seront calculés que chaque deux ou trois ans, sur la base d'enquêtes ;
 - ☞ Entre des indicateurs pour lesquels les sources de données existent déjà (bien qu'elles ne soient pas exploitées en ce moment) et de nouveaux indicateurs qui exigeront la construction de nouveaux instruments de collecte car ils couvrent des programmes innovants ou répondent à de nouvelles préoccupations.
3. Des indicateurs secondaires : ils sont liés aux résultats des sous-programmes et aux activités dans les plans d'action. Si ces indicateurs sont déjà calculés ou les sources sont facilement exploitables, ils seront calculés dès le début du ProDEG. Si des efforts supplémentaires sont nécessaires pour leur mise à disposition, une évaluation de leur utilité doit être faite avant de décider à partir de quand et comment leur collecte sera faite.

Responsabilités pour le pilotage

Les mêmes organes qui seront responsables de la coordination du ProDEG, joueront un rôle essentiel dans le pilotage de sa mise en œuvre, avec une différence : l'action de pilotage se fera également au niveau décentralisé et déconcentré.

Au niveau central

Le **CIPC** aura les missions suivantes dans le pilotage du ProDEG :

1. Veiller à l'atteinte des objectifs du ProDEG et sa contribution à la politique nationale de développement économique et sociale ;
2. Guider le secrétariat technique dans son rôle et ses activités de pilotage ;
3. Valider les recommandations issues des revues sectorielles ;
4. Initier et veiller à l'application des recommandations, en vue de l'amélioration des performances du secteur.

La section précédente a présenté les fonctions du **Secrétariat technique pour la Coordination et le Pilotage** du ProDEG, dans le domaine de pilotage.

Le Secrétariat préparera les rapports annuels de performance. Il pourrait avoir besoin d'un renforcement de compétences et/ou d'un appui technique, en particulier pour que le rapport annuel soit un véritable rapport analytique.

Le Secrétariat sera responsable de la préparation et de l'organisation des revues sectorielles. Il s'assurera également que le suivi des recommandations des revues soit fait par les responsables dans les ministères, et préparera les rapports semestriels de suivi des recommandations. Si nécessaire, il avertira le CIPC et propose des interventions pour améliorer ce suivi.

Le Groupe Sectoriel de l'Education aura les fonctions suivantes dans le pilotage :

- ☞ Appuyer la préparation des revues sectorielles, en termes techniques et financiers ;
- ☞ Veiller au respect des engagements pris par le gouvernement et les Partenaires Techniques et Financiers, pour l'atteinte des objectifs ;
- ☞ Appuyer la mise en œuvre des recommandations des revues sectorielles.

Au niveau déconcentré

Le pilotage du ProDEG sera fait par les acteurs déconcentrés et décentralisés, en fonction des responsabilités dévouées à ce niveau. Pour que le pilotage à ces différents niveaux puisse être fonctionnel, il faudra traduire certains objectifs nationaux en objectifs régionaux et préfectoraux.

La responsabilité principale pour le pilotage à ces niveaux réside dans les comités régionaux, préfectoraux et sous-préfectoraux de pilotage de l'éducation et de la formation (CRPEF, CPPEF, CSPEF). Ces comités ont été créés il y a quelques années (bien que leur nom en ce moment n'inclue pas « la formation »). Ils ont bien fonctionné pendant plusieurs années, appuyés par des projets et s'occupaient surtout de l'organisation des sessions statutaires qui offrent l'opportunité d'échanger autour des problèmes de l'école et de dégager des stratégies efficaces permettant de relever les défis du secteur. Ces comités continuent à exister, mais leur fonctionnement a souffert d'un manque de ressources. Ils restent cependant les organes les plus aptes à jouer le rôle de pilotage au niveau décentralisé.

Ils organiseront au moins deux sessions annuelles, ayant des objectifs de planification et de pilotage :

- ☞ Harmoniser les différents plans d'action dans les plans régionaux et préfectoraux de développement de l'éducation et de la formation ;
- ☞ Veiller à la mise en œuvre de ces plans de développement ;
- ☞ Faire le suivi de ces plans.

Les CRPEF et CPPEF sectoriels (élargis aux autres sous-secteurs) organiseront l'équivalent d'une revue sectorielle, mais au niveau régional et préfectoral, en fonction des objectifs à atteindre dans chaque région et préfecture.

L'évaluation du ProDEG

Bien que les fonctions de pilotage et d'évaluation sont fortement liées, elles répondent à des préoccupations différentes, et posent donc des questions différentes. Les questions auxquelles l'évaluation devrait répondre, sont les suivantes :

- ☞ Le ProDEG, a-t-il atteint ses objectifs intermédiaires et/ou finaux ?
- ☞ La mise en œuvre du ProDEG, est-ce qu'elle a respecté les priorités du Programme Décennal ? Sinon, pourquoi ?
- ☞ Quelles stratégies ont été réussies et lesquelles ont été moins réussies ? Pourquoi ?
- ☞ Quelles leçons peuvent être apprises pour l'avenir (pour une prochaine phase de mise en œuvre du ProDEG ou pour le prochain plan sectoriel) ?

Outils d'évaluation

L'évaluation du ProDEG se fera à trois moments de sa mise en œuvre : une première évaluation intermédiaire après trois ans de mise en œuvre (début 2023) ; une deuxième évaluation intermédiaire ; trois ans plus tard (début 2026) et une évaluation finale (début 2030).

La méthodologie de l'évaluation sera décidée par le responsable de son organisation (voir ci-dessous) mais dans tous les cas, elle se basera sur plusieurs sources : les rapports annuels de performance et autres produits des activités de pilotage ; des entretiens et discussions avec les parties prenantes ; des études et/ou enquêtes spécifiques et une analyse des indicateurs qui se concentre sur les indicateurs clés de performance.

Responsabilités pour l'évaluation

Il faut faire une distinction entre les responsables pour l'organisation de l'évaluation et pour le travail d'évaluation tel quel.

Le Secrétariat Technique assurera que les trois évaluations soient faites comme prévu. A cet égard, il préparera les Termes de Référence (ses objectifs et sa couverture), il organisera l'appel d'offre et donnera son avis technique sur la sélection du cabinet ou bureau qui entreprendra l'évaluation.

L'évaluation du ProDEG couvrira l'action de l'administration éducative ainsi que l'appui offert par les PTF. Il est alors opportun que le Groupe Sectoriel de l'Education (GSE) qui rassemble ces différents acteurs, soit responsable de la validation des TdR, et de la validation du choix du cabinet ou bureau qui entreprendra l'évaluation. Le CIPC sera mis au courant de chaque phase de ce processus.

Le travail d'évaluation sera fait par un bureau ou un cabinet indépendant, sélectionné après un appel d'offre compétitif. Tandis que la responsabilité pour le contenu et la qualité de l'évaluation réside dans ce bureau/cabinet, il est important que ce cabinet/bureau travaille en collaboration étroite avec une équipe nationale interministérielle pour deux raisons. D'abord, le personnel du ministère a des connaissances et des expériences dans le fonctionnement de l'administration éducative que les évaluateurs externes n'ont pas. Cela représente une richesse qui résultera dans une évaluation de meilleure qualité. Ensuite, l'implication d'une telle équipe augmentera la légitimité de l'évaluation au sein de l'administration éducative, ce qui facilitera la mise en œuvre de ses recommandations.

Les membres de cette équipe interministérielle devraient répondre au profil suivant : avoir une bonne connaissance du système éducatif et de la mise en œuvre du ProDEG et disposer d'une compétence avérée dans le domaine de l'évaluation.

Indicateurs clés de performance

Les activités de pilotage et d'évaluation du ProDEG seront guidées par un ensemble d'indicateurs clés de performance, pour assurer qu'elles se concentrent sur les objectifs principaux du ProDEG et sur les évolutions et interrogations globales, sans se perdre dans le détail des activités quotidiennes.

Le pilotage régulier sera guidé par les cadres de résultats des programmes prioritaires qui sont en annexe, et permettent un suivi plus détaillé.

Les indicateurs clés de performance reflètent les grandes orientations du ProDEG, en particulier les flux entre niveaux et le pourcentage des enfants dans l'ETFP, ainsi que les objectifs du ProDEG, liés à l'accès, la qualité, la pertinence et la gouvernance. Où possible, des déclinaisons des indicateurs sont proposées, pour refléter l'accent mis sur l'équité comme un thème transversal. Ces déclinaisons concernent le sexe, ainsi que les disparités régionales. Dans plusieurs cas, le même indicateur est appliqué aux différents niveaux du système éducatif ou aux différents moments de la scolarité d'un élève.

La liste des indicateurs prioritaires et leurs déclinaisons est alors comme suit :

Objectif : Promouvoir un accès équitable et inclusif à l'enseignement de base

- ☞ Taux brut de scolarisation en dernière classe du préscolaire ;

- ☞ Taux d'achèvement du primaire ;
- ☞ Indice de parité filles/garçons du taux d'achèvement au primaire ;
- ☞ TBS Collège + EFTP post-primaire ;
- ☞ Indice de parité Filles/Garçons du TBS au collège ;
- ☞ Pourcentage d'enfants de 9 à 14 ans pas scolarisés (hors éducation formelle et non-formelle).

Améliorer la qualité des enseignements et des apprentissages en enseignement pré-universitaire

- ☞ Ratio manuels/élève (primaire, collège, lycée) ;
- ☞ Ratio élèves / enseignant au primaire public (y compris Franco Arabe et communautaires) ;
- ☞ Ratio élèves / groupe pédagogique au collège public ;
- ☞ Ratio élèves / groupe pédagogique au lycée public ;
- ☞ Pourcentage d'enseignants inspectés/visités ;
- ☞ Taux de réussite des élèves dans les évaluations standardisées (nationales et ou internationales).

Renforcer la contribution du système éducatif au développement socio-économique

- ☞ Taux d'analphabétisme des adultes (total, sexe) ;
- ☞ Nombre cumulatif d'analphabètes alphabétisés (total, sexe) ;
- ☞ TBS Lycée + EFTP type A (total, sexe) ;
- ☞ Proportion des élèves dans l'EFTP Type A parmi les élèves au lycée et en EFTP Type A (total, sexe) ;
- ☞ Nombre d'apprenants en EFTP Type B pour 100 000 habitants (total, sexe) ;
- ☞ Indice de parité du TBS au lycée ;
- ☞ Proportion d'étudiants dans le public ;
- ☞ Taux d'insertion des formés de l'EFTP et de l'université (total, sexe) ;
- ☞ Pourcentage de publications dans des revues à l'international.

Améliorer la gouvernance et le pilotage

- ☞ Répartition du budget de l'éducation parmi les sous-secteurs ;
- ☞ Taux d'exécution du budget de fonctionnement (hors salaires et hors transferts sociaux) dans le secteur ;
- ☞ Pourcentage du budget de l'éducation exécuté par les structures déconcentrées ;
- ☞ Degré d'aléa dans l'affectation des enseignants ;
- ☞ Pourcentage des services évalués.

Plusieurs de ces indicateurs sont classiques, dans le sens qu'ils ont été calculés depuis longtemps et que la collecte des données nécessaires à leur calcul est régulièrement faite, bien que parfois certains doutes sur leur couverture et fiabilité restent présents. Cependant, les déclinaisons proposées exigeront dans plusieurs cas une exploitation différente des sources.

Certains indicateurs sont nouveaux. Parmi eux, parfois les sources des données existent déjà, mais elles ne sont pas exploitées. Pour d'autres indicateurs, les sources des données n'existent pas encore car ils reflètent des stratégies innovatrices.

Le tableau à la fin de ce chapitre contient la liste complète des indicateurs, avec leurs différentes déclinaisons, les données pour les années de base (2016 et 2019), ainsi que les cibles pour les différentes périodes du ProDEG. Pour faciliter la lecture, nous avons créé quatre catégories d'indicateurs, comme suit :

Catégorie 1 : données disponibles, indicateurs calculés.

Catégorie 2 : données disponibles, mais pas encore exploitées.

Catégorie 3 : sources des données existent, mais données pas disponibles, donc pas encore exploitées

Catégorie 4 : indicateurs pour lesquels les sources n'existent pas encore.

La catégorie à laquelle appartient un indicateur, est indiquée dans la première colonne.

Le pilotage et l'évaluation efficace du ProDEG exige un travail additionnel sur ces indicateurs prioritaires, dans deux domaines :

- ☞ Le calcul des données de base et des cibles pour les indicateurs de catégorie 2 ;
- ☞ La préparation d'un plan de développement des indicateurs de catégories 3 et 4, qui spécifiera le mode de calcul, la source des données, la méthode de collecte des données (par recensement ou par enquête et, si par enquête, des détails sur l'échantillon), la périodicité et le responsable.

Les cadres de résultats des programmes prioritaires en annexe, contiennent également ces différentes catégories d'indicateurs et les mêmes exercices seront nécessaires.

Il est important de mentionner que, tandis que le suivi de certains indicateurs sera fait annuellement, pour d'autres, des suivis chaque deux ou trois ans suffira, pour plusieurs raisons : l'évolution de l'indicateur et le progrès sur l'objectif qu'il représente est inévitablement lent ; les données nécessaires à son calcul ne sont pas incluses dans les collectes administratives régulières (comme le recensement scolaire) et une collecte annuelle s'avèrera difficile et coûteuse.

Tableau 9 : Liste des indicateurs clés de performance

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030		
PROGRAMME 1 : AMELIORATION DE L'ACCES ET DE L'EQUITE A L'ENSEIGNEMENT GENERAL																	
1.1	Taux d'achèvement du primaire	BSD/MEN A	72,1%	74,5 %	76,8 %	79,1 %	81,5 %	83,8 %	86,1 %	88,4 %	90,7 %	93,1 %	95,4 %	97,7 %	100,0 %	Rapport entre les nouveaux admis au CM2 et la population âgée de 12 ans	
1.2	Pourcentage d'enfants âgés de 9 à 14 ans non scolarisés (hors éducation formelle et non formelle)	BSD/MEN A	30,8%	30,3 %	29,8 %	29,1 %	28,3 %	27,9 %	25,9 %	25,0 %	21,2 %	18,3 %	15,0 %	10,3 %	10,0 %	Rapport entre le nombre d'enfants âgés de 9 à 14 ans non scolarisé aussi bien dans le formel que le non formel et le nombre total d'enfants âgés de 9 à 14 ans	
1.3	Taux d'achèvement du collège	BSD/MEN A	37,3%	39,6 %	42,0 %	44,4 %	47,0 %	49,6 %	52,3 %	55,1%	58,0 %	60,7 %	63,9 %	72,3 %	90,0 %	Rapport entre les nouveaux inscrits en 10ème année et la population âgée de 16 ans	
Sous-programme 1.1 : Accès équitable au préscolaire																	
1.1.1	Taux brut de scolarisation en dernière classe du préscolaire	BSD/MEN A	24,9%	26,5 %	31,8 %	34,5 %	41,1 %	45,0 %	46,3 %	47,5 %	48,6 %	49,7 %	50,8 %	51,8 %	52,7 %	Rapport entre le nombre d'élèves dernière classe préscolaire et le nombre d'enfants de 5 ans	Annuaire statistique MENA
1.1.2	Indice de parité filles/garçons du taux brut de préscolarisation	BSD/MEN A	0,99	0,99	0,99	0,99	0,99	0,99	0,99	0,99	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00	Rapport entre le taux de préscolarisation des filles et celui des garçons	Annuaire statistique MENA
1.1.3	Pourcentage d'enfants du préscolaire public bénéficiant de la cantine scolaire	BSD/MEN A	0,0%	0,0%	51,7 %	72,4 %	78,7 %	81,0 %	79,0 %	77,0 %	75,2 %	73,5 %	71,8 %	70,2 %	68,7 %	Rapport entre le nombre d'enfants inscrits au préscolaire public bénéficiant la cantine et le nombre total des enfants inscrits dans le préscolaire public	Annuaire statistique MENA
1.1.4	Pourcentage d'enfants du préscolaire communautaire (CEC) bénéficiant de la cantine scolaire	BSD/MEN A	0,0%	11,0 %	12,3 %	13,5 %	14,8 %	16,1 %	17,4 %	18,6%	19,9 %	21,2 %	22,5 %	23,7 %	25,0 %	Rapport entre le nombre d'enfants inscrits au préscolaire communautaire bénéficiant la cantine et le nombre total des enfants inscrits dans le préscolaire communautaire	Annuaire statistique MENA
1.1.5	Pourcentage d'enfants inscrits dans le préscolaire communautaire (par rapport aux effectifs totaux du préscolaire)	BSD/MEN A	14,3%	14,8 %	14,9 %	14,8 %	14,7 %	14,7 %	15,0 %	15,3%	15,6 %	15,9 %	16,1 %	16,3 %	16,5 %	Rapport entre le nombre d'enfants inscrits dans le préscolaire communautaire et le nombre total d'enfants inscrits dans le préscolaire	Annuaire statistique MENA
1.1.6	Pourcentage d'enfants inscrits dans le préscolaire public (par rapport aux effectifs totaux du préscolaire)	BSD/MEN A	1,1%	1,5%	3,7%	7,2%	10,1 %	12,1 %	11,8 %	11,6%	11,4 %	11,2%	11,0 %	10,8 %	10,7 %	Rapport entre le nombre d'enfants inscrits dans le préscolaire public et le nombre total d'enfants inscrits dans le préscolaire	Annuaire statistique MENA
1.1.7	Taux brut de scolarisation en dernière classe du préscolaire (5 ans) en milieu rural*	BSD/MEN A	5,3%	8,2%	11,1%	14,0 %	16,9 %	19,8 %	22,7 %	25,5 %	28,4 %	31,3 %	34,2 %	37,1 %	40,0 %	Rapport entre le nombre d'enfants inscrits dans la dernière année du préscolaire en milieu rural et la population âgée de 5 ans en milieu rural	Annuaire statistique MENA

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030		
1.1.8	Indice de parité milieu rural/urbain du taux de préscolarisation pour les enfants de 5 ans	BSD/MEN A	0,15	0,18	0,21	0,24	0,27	0,30	0,33	0,35	0,38	0,41	0,44	0,47	0,50	Rapport entre le taux de préscolarisation en milieu rural et celui du milieu urbain	Annuaire statistique MENA
1.1.9	Ratio enfants/éducateur dans le préscolaire public et communautaire	BSD/MEN A	45,0	41,8	43,8	48,5	51,5	52,2	48,0	44,1	40,5	37,0	33,7	30,5	27,4	Rapport entre le nombres d'élèves inscrits dans le préscolaire public et communautaire et le nombre d'éducateurs	Annuaire statistique MENA
1.1.10	Pourcentage d'éducateurs communautaires pris en charge par l'Etat	DRH ou DAF	7,1%	10,7 %	14,3 %	17,9 %	21,4 %	25,0 %	28,6 %	32,1%	35,7 %	39,3 %	42,9 %	46,4 %	50,0 %	Rapport entre le nombre d'éducateurs communautaires pris en charge par l'Etat au préscolaire et le nombre total d'éducateurs communautaires au préscolaire	Rapport d'activités
Sous-programme 1.2 : Accès équitable et achèvement du primaire																	
1.2.1	Taux net d'accès au CPI	BSD/MEN A	54,6%	58,4 %	62,2 %	65,9 %	69,7 %	73,5 %	77,3 %	81,1%	84,9 %	88,6 %	92,4 %	96,2 %	100,0 %	Rapport entre le nombre d'élèves âgée de 7 ans nouvellement inscrits au CPI et la population de 7 ans	Annuaire statistique MENA
1.2.2	Taux net de scolarisation au Primaire	BSD/MEN A	83,3%	84,7 %	86,1 %	87,5 %	88,9 %	90,3 %	91,7 %	93,1%	94,4 %	95,8 %	97,2 %	98,6 %	100,0 %	Rapport entre le nombre d'élèves âgés de 7-12 ans inscrits au primaire et la population de 7-12 ans	Annuaire statistique MENA
1.2.3	Ratio élèves par salle de classe au Primaire	BSD/MEN A	45,7	45,5	45,4	45,3	45,1	45,0	44,8	44,7	44,6	44,4	44,3	44,1	44,0	Rapport entre le nombre d'élèves et le nombre de salles de classe au Primaire	Annuaire statistique MENA
1.2.4	Indice de parité région la moins scolarisée /région la mieux scolarisée au primaire	BSD/MEN A	0,49	0,52	0,55	0,57	0,60	0,62	0,65	0,67	0,70	0,72	0,75	0,77	0,80	Rapport entre le TBS de la région la moins scolarisée et celui de la région la mieux scolarisée au primaire	Annuaire statistique MENA
1.2.5	Indice de parité rural /urbain du TBS	BSD/MEN A	0,61	0,64	0,66	0,68	0,71	0,73	0,76	0,78	0,80	0,83	0,85	0,88	0,90	Rapport entre le TBS en milieu rural et le TBS en milieu urbain	Annuaire statistique MENA
1.2.6	Pourcentage de salles de classe du public en bon état	BSD/MEN A	90,4%	91,2 %	92,0 %	92,8 %	93,6 %	94,4 %	95,2 %	96,0 %	96,8 %	97,6 %	98,4 %	99,2 %	100,0 %	Rapport entre le nombre de salles de classe en bon état et le nombre total de salles de classe au Primaire Public	Annuaire statistique MENA
1.2.7	Ratio élèves/enseignant (public + communautaire)	BSD/MEN A	50,9	50,3	49,7	49,1	48,5	47,9	47,4	46,8	46,2	45,7	45,1	44,6	44,0	Rapport entre le nombre d'élèves dans le public et le communautaire et le nombre total des enseignants dans le public et le communautaire	Annuaire statistique MENA
1.2.8	Taux d'achèvement du primaire	BSD/MEN A	72,1%	74,5 %	76,8 %	79,1 %	81,5 %	83,8 %	86,1 %	88,4 %	90,7 %	93,1 %	95,4 %	97,7 %	100,0 %	Rapport entre les nouveaux admis au CM2 et la population âgée de 12 ans	Annuaire statistique MENA
1.2.9	Indice de parité filles/Garçons dans le taux d'achèvement	BSD/MEN A	0,78	0,80	0,82	0,84	0,86	0,88	0,90	0,92	0,94	0,95	0,97	0,98	1,00	Rapport entre le taux d'achèvement des filles et celui des garçons	Annuaire statistique MENA
1.2.10	Indice de parité rural/urbain dans le taux d'achèvement	BSD/MEN A	0,47	0,51	0,56	0,60	0,65	0,69	0,73	0,78	0,82	0,87	0,91	0,96	1,00	Rapport entre le taux d'achèvement en milieu rural et le taux d'achèvement en milieu urbain	Annuaire statistique MENA
1.2.11	Pourcentage d'enfants scolarisés au primaire (public et communautaire) bénéficiaires de la cantine scolaire	BSD/MEN A	0,0%	11,0 %	12,3 %	13,5 %	14,8 %	16,1 %	17,4 %	18,6%	19,9 %	21,2 %	22,5 %	23,7 %	25,0 %	Rapport entre le nombre d'élèves inscrits au primaire public et communautaire bénéficiant de la	Annuaire statistique MENA

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030		
																cantine et le nombre total d'élèves inscrits au public et au communautaire	
Sous-programme 1.3 : Accès à l'éducation non formelle																	
1.3.1	Nombre d'apprenants dans les centres NAFA		2 806	2 800	2 800	4 800	6750	8230	9400	10 200	11000	11 200	10800	10100	8 800	L'effectif total des apprenants dans les centres NAFA	Annuaire statistique des centres NAFA
1.3.2	Pourcentage des filles dans les effectifs totaux du non formel	BSD/MEN A	69,9%	68,6 %	67,4 %	66,1 %	64,9 %	63,7 %	62,4 %	61,2%	60,0 %	58,7 %	57,5 %	56,2 %	55,0 %	Rapport entre le nombre filles inscrites dans l'éducation non formelle et le nombre total des apprenants inscrits dans l'éducation non formelle	Annuaire statistique des centres NAFA
1.3.3	Pourcentage des apprenants en dernière année de classes accélérées (ré)intégrées dans le parcours formel		30,0%	31,7 %	33,3 %	35,0 %	36,7 %	38,3 %	40,0 %	41,7%	43,3 %	45,0 %	46,7 %	48,3 %	50,0 %	Rapport entre le nombre d'apprenants (ré)intégrés dans le parcours formel et le nombre d'apprenants en dernière année de classes accélérées	Annuaire statistique des centres NAFA
1.3.4	Ratio apprenants par salle d'activité	BSD/MEN A	34,4	37,9	41,5	45,0	45,0	45,0	45,0	45,0	45,0	45,0	45,0	45,0	45,0	Rapport entre le nombre d'apprenants et le nombre de salles d'activité	Annuaire statistique des centres NAFA
Sous-programme 1.4 : Accès et équité au collège																	
1.4.1	Taux brut de scolarisation au collège	BSD/MEN A	52,7%	54,9 %	57,2 %	59,5 %	61,8 %	64,2 %	66,6 %	69,0 %	71,5 %	73,6 %	76,4 %	85,1 %	83,1 %	Rapport entre le nombre d'élèves au collège et la population âgée de 13-16 ans	Annuaire statistique MENA
1.4.2	Indice de parité Filles/Garçons dans le TBS au collège	BSD/MEN A	0,67	0,70	0,72	0,75	0,78	0,80	0,83	0,85	0,88	0,92	0,95	0,95	0,97	Rapport entre le TBS des filles et celui des garçons	Annuaire statistique MENA
1.4.3	Indice de parité Rural/Urban dans le TBS au collège	BSD/MEN A	0,24	0,27	0,30	0,33	0,36	0,39	0,42	0,45	0,48	0,51	0,54	0,57	0,60	Rapport entre le TBS au Collège en milieu rural et celui du milieu urbain	Annuaire statistique MENA
1.4.4	Indice de parité région la moins scolarisée / région la plus scolarisée au collège	BSD/MEN A	0,25	0,28	0,31	0,34	0,37	0,40	0,43	0,46	0,48	0,51	0,54	0,57	0,60	Rapport entre le TBS de la région la moins scolarisée et le TBS de la région la plus scolarisée	Annuaire statistique MENA
1.4.5	Ratio élèves/GP au collège (public)	BSD/MEN A	76,3	73,3	72,1	70,9	69,7	68,5	67,3	66,1	64,8	63,6	62,4	61,2	60,0	Rapport entre le nombre d'élèves et le nombre de groupes pédagogiques dans les collèges publics	Annuaire statistique MENA
1.4.6	Proportion des GP au collège public ayant au plus 60 élèves	BSD/MEN A	25,8%	27,8 %	29,8 %	31,9 %	33,9 %	35,9 %	37,9 %	39,9 %	41,9 %	44,0 %	46,0 %	48,0 %	50,0 %	Rapport entre le nombre de groupes pédagogiques ayant au plus 60 élèves et le nombre total de groupes pédagogiques	Annuaire statistique MENA
1.4.7	Taux d'achèvement au collège	BSD/MEN A	37,3%	39,6 %	42,0 %	44,4 %	47,0 %	49,6 %	52,3 %	55,1%	58,0 %	60,7 %	63,9 %	72,3 %	71,7 %	Rapport entre les nouveaux inscrits en 10ème année et la population âgée de 16 ans	Annuaire statistique MENA
1.4.8	Taux de survie au collège	BSD/MEN A	74,1%	75,4 %	76,8 %	78,1 %	79,4 %	80,7 %	82,0 %	83,4 %	84,7 %	86,0 %	87,3 %	88,7 %	90,0 %	Rapport entre le taux d'accès en 10ème année de l'année n et le taux d'accès en 7ème année de l'année n-3	Annuaire statistique MENA
1.4.9	Pourcentage de salles de classe du collège public en bon état	BSD/MEN A	94,4%	94,9 %	95,3 %	95,8 %	96,3 %	96,7 %	97,2 %	97,7 %	98,1 %	98,6 %	99,1 %	99,5 %	100 %	Rapport entre le nombre de salles de classe en bon état et le nombre total de salles de classe au Collège public	Annuaire statistique MENA
Sous-programme 1.5 : Promotion de l'éducation inclusive, y compris les FA																	

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030		
1.5.1	Pourcentage de salles de classe du primaire public disposant de rampe d'accès	BSD/MEN A	5,3%	6,1%	6,9%	7,7%	8,5%	9,3%	10,1 %	10,9%	11,8 %	12,6 %	13,4 %	14,2 %	15,0 %	Rapport entre le nombre de salles de classe du primaire public disposant de rampe d'accès et le nombre total de salles de classe du primaire public	Annuaire statistique MENA
1.5.2	Pourcentage d'établissements du primaire public disposant de latrines adaptées pour les enfants en situation de handicap moteur	BSD/MEN A	ND													Rapport entre le nombre d'établissements du primaire public disposant de latrines adaptées pour les enfants en situation de handicap moteur et le nombre total d'établissements du primaire public	Annuaire statistique MENA
1.5.3	Pourcentage de salles de classe du collège public disposant de rampe d'accès	BSD/MEN A	6,7%	7,4%	8,1%	8,8%	9,5%	10,2 %	10,9 %	11,6%	12,2 %	12,9 %	13,6 %	14,3 %	15,0 %	Rapport entre le nombre de salles de classe du collège public disposant de rampe d'accès et le nombre total de salles de classe du collège public	Annuaire statistique MENA
1.5.4	Pourcentage d'établissements du collège public disposant de latrines adaptées pour les enfants en situation de handicap moteur	BSD/MEN A	ND													Rapport entre le nombre d'établissements du collège public disposant de latrines adaptées pour les enfants en situation de handicap moteur et le nombre total d'établissements du collège public	Annuaire statistique MENA
Sous-programme 1.6 : Accès et équité au lycée																	
1.6.1	Taux de transition du collège vers le lycée	BSD/MEN A	0,74	0,74	0,74	0,74	0,73	0,72	0,71	0,71	0,70	0,69	0,69	0,72	0,66	Rapport entre le taux d'accès au Collège de l'année N et le taux d'achèvement du primaire en 7ème année de l'année N-1	Annuaire statistique MENA
1.6.2	Taux brut de scolarisation au lycée	BSD/MEN A	33,4%	35,1 %	35,5 %	35,8 %	35,9 %	35,8 %	35,6 %	35,3 %	34,9 %	34,3 %	33,8 %	35,7 %	32,9 %	Rapport entre l'effectif total des élèves inscrits au Lycée et la population de 17-19 ans	Annuaire statistique MENA
1.6.3	L'indice de parité Filles/Garçons dans le TBS au lycée	BSD/MEN A	0,57	0,60	0,64	0,67	0,70	0,74	0,77	0,81	0,84	0,89	0,93	0,95	0,98	Rapport entre le Taux Brut de Scolarisation des filles au Lycée et celui des Garçons	Annuaire statistique MENA
1.6.4	TBS région la moins scolarisée /région la plus scolarisée au lycée	BSD/MEN A	0,20	0,23	0,27	0,30	0,33	0,37	0,40	0,43	0,47	0,50	0,53	0,57	0,60	Rapport entre le Taux Brut de Scolarisation au Lycée de la région la moins scolarisée et celui de la région la plus scolarisée	Annuaire statistique MENA
1.6.5	Proportion d'élèves dans les lycées techniques	BSD/MEN A	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,6%	1,3%	1,9%	2,5%	3,1%	3,8%	4,4%	5,0%	Rapport entre le nombre d'élèves inscrits dans les lycées techniques et le nombre total d'élèves du Lycée	Annuaire statistique MENA
1.6.6	Proportion d'élèves dans les séries scientifiques	BSD/MEN A	58,1%	59,1 %	60,1 %	61,1%	62,1 %	63,1 %	64,0 %	65,0 %	66,0 %	67,0 %	68,0 %	69,0 %	70,0 %	Rapport entre le nombre d'élèves inscrits dans les séries scientifiques et le nombre total d'élèves du Lycée	Annuaire statistique MENA
1.6.7	Ratio élèves/ groupe pédagogique au lycée public	BSD/MEN A	63,5	62,3	61,2	60,1	59,0	57,8	56,7	55,6	54,5	53,4	52,2	51,1	50,0	Rapport entre le nombre d'élèves inscrits du Lycée et celui des groupes pédagogiques	Annuaire statistique MENA

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030		
1.6.8	Proportion de groupe pédagogiques ayant au plus 60 élèves	BSD/MEN A	42,3%	43,0 %	43,6 %	44,3 %	44,9 %	45,5 %	46,2 %	46,8 %	47,4 %	48,1 %	48,7 %	49,4 %	50,0 %	Rapport entre le nombre de GP ayant au plus 60 élèves et le nombre total de GP	Annuaire statistique MENA
Sous-programme 1.7 : Santé et sécurité scolaires																	
1.7.1	Proportion d'écoles primaires publiques disposant de latrines fonctionnelles	BSD/MEN A	78,5%	79,9 %	81,3 %	82,7 %	84,0 %	85,4 %	86,8 %	88,1%	89,5 %	90,9 %	92,3 %	93,6 %	95,0 %	Rapport entre le nombre d'écoles primaires publiques disposant de latrines fonctionnelles et le nombre total d'écoles primaires	Annuaire statistique MENA
1.7.2	Proportion d'établissements secondaires publics disposant de latrines fonctionnelles	BSD/MEN A	90,3%	91,1%	91,9 %	92,7 %	93,5 %	94,3 %	95,1 %	96,0 %	96,8 %	97,6 %	98,4 %	99,2 %	100,0 %	Rapport entre le nombre d'écoles secondaires publiques disposant de latrines fonctionnelles et le nombre total d'écoles secondaires	Annuaire statistique MENA
1.7.3	Proportion d'écoles primaires publiques disposant de points d'eau	BSD/MEN A	28,9%	30,6 %	32,4 %	34,2 %	35,9 %	37,7 %	39,4 %	41,2%	43,0 %	44,7 %	46,5 %	48,2 %	50,0 %	Rapport entre le nombre d'écoles primaires publiques disposant de points d'eau et le nombre total d'écoles primaires	Annuaire statistique MENA
1.7.4	Proportion d'établissements secondaires publics disposant de points d'eau	BSD/MEN A	54,6%	56,3 %	58,0 %	59,7 %	61,4 %	63,1 %	64,8 %	66,5 %	68,2 %	69,9 %	71,6 %	73,3 %	75,0 %	Rapport entre le nombre d'écoles secondaires publiques disposant de points d'eau et le nombre total d'écoles secondaires	Annuaire statistique MENA
1.7.5	Proportion d'écoles primaires publiques disposant de boîte à pharmacie ou d'une infirmerie	BSD/MEN A	3,1%	7,0%	10,9 %	14,8 %	18,7 %	22,6 %	26,5 %	30,4 %	34,4 %	38,3 %	42,2 %	46,1 %	50,0 %	Rapport entre le nombre d'écoles primaires publiques disposant de boîte à pharmacie ou d'infirmerie et le nombre total d'écoles primaires	Annuaire statistique MENA
1.7.6	Proportion d'établissements secondaire disposant d'une infirmerie ou boîte à pharmacie	BSD/MEN A	1,6%	5,6%	9,7%	13,7 %	17,7 %	21,8 %	25,8 %	29,8 %	33,9 %	37,9 %	41,9 %	46,0 %	50,0 %	Rapport entre le nombre d'écoles secondaires publiques disposant de boîte à pharmacie ou d'infirmerie et le nombre total d'écoles secondaires	Annuaire statistique MENA
1.7.7	Proportion d'écoles primaires publiques ayant bénéficié d'au moins une visite médicale par an	BSD/MEN A	10,8%	14,0 %	17,3 %	20,6 %	23,8 %	27,1 %	30,4 %	33,6 %	36,9 %	40,2 %	43,5 %	46,7 %	50,0 %	Rapport entre le nombre d'écoles primaires publiques ayant bénéficié d'au moins une visite médicale par an et le nombre total d'écoles primaires	Annuaire statistique MENA
1.7.8	Pourcentage d'élèves du primaire ayant bénéficié d'un déparasitage	BSD/MEN A	7,2%	10,8 %	14,3 %	17,9 %	21,5 %	25,0 %	28,6 %	32,2 %	35,7 %	39,3 %	42,9 %	46,4 %	50,0 %	Rapport entre le nombre d'élèves du primaire ayant bénéficié d'un déparasitage et le nombre total d'élèves du primaire	Annuaire statistique MENA
1.7.9	Pourcentage de filles du collège ayant reçus des kits d'hygiène	BSD/MEN A	ND													Rapport entre le nombre de filles du collège ayant reçus des kits d'hygiène et le nombre total e filles du collège	Annuaire statistique MENA
1.7.10	Pourcentage de filles du lycée ayant reçus des kits d'hygiène	BSD/MEN A	ND													Rapport entre le nombre de filles du lycée ayant reçus des kits d'hygiène et le nombre total e filles du lycée	Annuaire statistique MENA

PROGRAMME 2 : QUALITE ET PERTINENCE DES ENSEIGNEMENTS ET APPRENTISSAGE

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification	
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030			
2.1	Taux de réussite des élèves dans les évaluations standardisées (nationales et ou internationales)	SNCESE															Rapport entre le nombre d'élèves ayant réussi le test d'évaluation et le nombre total d'élèves évalués	
2.2	Pourcentage de redoublants au primaire	BSD/MEN A	10,7%	10,2 %	9,7%	9,3%	8,8%	8,3%	7,9 %	7,4%	6,9%	6,4%	6,0%	5,5%	5,0%		Rapport entre le nombre de redoublants et l'effectif total des élèves au primaire	
2.3	Pourcentage de redoublants au collège	BSD/MEN A	16,8%	16,1%	15,5 %	14,8 %	14,2 %	13,5 %	12,9 %	12,2%	11,6 %	10,9 %	10,2 %	9,6%	9,0%		Rapport entre le nombre de redoublants et l'effectif total des élèves au collège	
2.4	Pourcentage de redoublants au lycée	BSD/MEN A	25,9%	25,0 %	24,1 %	23,1 %	22,2 %	21,3 %	20,4 %	19,5%	18,6 %	17,7 %	16,8 %	15,9 %	15,0 %		Rapport entre le nombre de redoublants et l'effectif total des élèves au lycée	
Sous-programme 2.1. Révision/ adaptation des curricula/programmes																		
2.1.1	Le programme du préscolaire est révisé	INRAP	Non	Non	Non	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui		document du programme
2.1.2	Pourcentage de programmes du primaire révisés et implantés	INRAP	0%	25%	50%	75%	100 %	100 %	100 %	100%	100 %	100%	100 %	100 %	100 %		Rapport entre le nombre de programmes du primaire révisés et implantés et le nombre total de programmes au primaire	Rapport d'activités
2.1.3	Pourcentage de programmes du collège révisés et implantés	INRAP	0%	25%	50%	75%	100 %	100 %	100 %	100%	100 %	100%	100 %	100 %	100 %		Rapport entre le nombre de programmes du collège révisés et implantés et l'ensemble des programmes du Collège	Rapport d'activités
2.1.4	Pourcentage de programmes du lycée révisés et implantés	INRAP	0%	25%	50%	75%	100 %	100 %	100 %	100%	100 %	100%	100 %	100 %	100 %		Rapport entre le nombre de programmes du lycée révisés et implantés et le nombre total de programmes au Lycée	Rapport d'activités
2.1.5	Pourcentage d'enseignants ayant bénéficié d'une formation aux nouveaux curricula	INRAP	0%	13%	25%	38%	50%	67%	83%	100%	100 %	100%	100 %	100 %	100 %		Rapport entre le nombre d'enseignants ayant bénéficié d'une formation aux nouveaux curricula et le nombre total d'enseignants	Rapport d'activités de la formation
Sous-programme 2.2 Diversification des filière au lycée																		
2.2.1	Pourcentage d'établissements ayant introduit les nouvelles filières	DNESGT	0%	3,3%	6,7%	10%	21,7 %	33,3 %	45%	51,7%	58,3 %	65%	76,7 %	88,3 %	100 %		Rapport entre le nombre d'établissements ayant introduit les nouvelles filières et le nombre total d'établissements au lycée	Base de données MENA
2.2.1	Pourcentage d'élèves du lycée inscrits dans les nouvelles filières	DNESGT	0%	3,3%	6,7%	10%	21,7 %	33,3 %	45%	51,7%	58,3 %	65%	76,7 %	88,3 %	100 %		Rapport entre le nombre d'élèves au lycée inscrits dans les nouvelles filières et le nombre total d'élèves au lycée	Base de données MENA
Sous-programme 2.3. Formation initiale et continue des enseignants/éducateurs y compris dans les méthodes pédagogiques innovatrices																		
2.3.1	Pourcentage des enseignants polyvalents formés (préscolaire et primaire)	ENI	0%	0%	0%	60%	65%	70%	75%	80%	85%	90%	95%	100 %	100 %		Rapport entre le nombre total d'enseignants polyvalents formés au préscolaire et au primaire et le	Rapport d'activités

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030		
																nombre total d'enseignants au préscolaire et au primaire	
2.3.2	Pourcentage des enseignants polyvalents formés dans au moins deux disciplines (secondaire)	ISSEG	0%	0%	0%	40%	50%	60%	70%	75%	80%	85%	90%	95%	100%	Rapport entre le nombre d'enseignants polyvalents formés dans au moins deux disciplines au secondaire et le nombre total d'enseignants polyvalents au secondaire	Rapport d'activités
2.3.3	Score moyen à l'évaluation d'enseignants lors de l'évaluation des acquis des élèves (sur 100)	SNCESE	37	40	42	45	46	48	49	50	55	60	65	70	75	La note moyenne obtenue par les enseignants	Rapport d'évaluation
2.3.4	Score moyen à l'évaluation spécifique d'enseignants au début du service	SNCESE														La note moyenne obtenue par les enseignants au début de service	Rapport d'évaluation des enseignants
2.3.5	Pourcentage d'écoles disposant de cercle de qualité créé et fonctionnel dans le public	SNFPP	0,0%	0,0%	15,0%	20,0%	25,0%	30,0%	40,0%	45,0%	50,0%	60,0%	70,0%	80,0%	100,0%	Rapport entre le nombre d'écoles primaires publiques disposant d'un cercle de qualité fonctionnelle et le nombre total d'écoles primaires publiques	Rapport d'activités
2.3.6	Pourcentage des enseignants ayant suivi une formation continue pertinente (en lien avec le plan de formation)	SNFPP		33,0%	33,0%	33,0%	33,0%	33,0%	33,0%	33,0%	33,0%	33,0%	33,0%	33,0%	33,0%	Rapport entre le nombre d'enseignants ayant suivi une formation continue pertinente et le nombre total d'enseignants	Rapport d'activités
Sous-programme 2.4. Encadrement des enseignants : appui et contrôle																	
2.4.1	Ratio enseignants/Délégué scolaire au primaire	BSD & DRH	48,0	47,4	46,7	46,0	45,3	44,7	44,0	43,3	42,7	42,0	41,3	40,7	40,0	Rapport entre le nombre d'enseignants et le nombre de délégués scolaires	Rapport de performance
2.4.2	Ratio enseignants/animateur pédagogique au secondaire	BSD & DRH	122,8	115,1	107,3	99,6	91,9	84,1	76,4	68,7	60,9	53,2	45,5	37,7	30,0	Rapport entre le nombre d'enseignants et le nombre d'animateurs pédagogiques	Rapport de performance
2.4.3	Pourcentage d'enseignants inspectés/visités															Rapport entre le nombre d'enseignants inspectés/visités et le nombre total d'enseignants	
Sous-programme 2.5. Conditions d'apprentissage																	
2.5.1	Ratio manuels/élève au primaire	BSD/MEN A	3,3	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	Rapport entre le nombre de manuels au primaire et le nombre total d'élèves au primaire	Annuaire statistique MENA
2.5.2	Ratio manuels/élève au collège	BSD/MEN A			6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	6,0	Rapport entre le nombre de manuels au collège et le nombre total d'élèves au collège	Annuaire statistique MENA
2.5.3	Ratio manuels/élève au lycée	BSD/MEN A			3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	3,0	Rapport entre le nombre de manuels au lycée et le nombre total d'élèves au lycée	Annuaire statistique MENA
2.5.4	Ratio élèves / Enseignant au primaire public (y compris Franco Arabe et communautaires)	BSD/MEN A	50,9	50,3	49,7	49,1	48,5	47,9	47,4	46,8	46,2	45,7	45,1	44,6	44,0	Rapport entre le nombre d'élèves et le nombre d'enseignants au primaire	Annuaire statistique MENA

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030		
																public (y compris Franco arabe et communautaires)	
2.5.5	Ratio élèves/Groupe pédagogique au collège public	BSD/MEN A	74,5	73,3	72,1	70,9	69,7	68,5	67,3	66,1	64,8	63,6	62,4	61,2	60,0	Rapport entre le nombre d'élèves et le nombre de groupes pédagogiques au collège public	Annuaire statistique MENA
2.5.6	Ratio élèves/Groupe pédagogique au lycée public	BSD/MEN A	63,5	62,3	61,2	60,1	59,0	57,8	56,7	55,6	54,5	53,4	52,2	51,1	50,0	Rapport entre le nombre d'élèves et le nombre de groupes pédagogiques au lycée public	Annuaire statistique MENA
2.5.7	Pourcentage d'établissements du lycée disposant de laboratoires	BSD/MENA	1%	5,4%	9,5%	13,5 %	17,6 %	21,6 %	25,7 %	29,7 %	33,8 %	37,8 %	41,9 %	45,9 %	50,0 %	Rapport entre le nombre d'établissements du secondaire disposant de laboratoires et le nombre total d'établissements au secondaire	Annuaire statistique MENA
2.5.8	Pourcentage d'établissements du lycée disposant de salle informatique	BSD/MENA	13%	20,0 %	27,2 %	34,5 %	41,8 %	49,1 %	56,3 %	63,6 %	70,9 %	78,2 %	85,4 %	92,7 %	100,0 %	Rapport entre le nombre d'établissements du lycée disposant de salle informatique et le nombre total d'établissement au lycée	Annuaire statistique MENA
Sous-programme 2.6. Examen et évaluation																	
2.6.1	Disponibilité d'au moins un rapport d'évaluation des acquis au primaire	SNCESE	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui		Rapport d'évaluation
2.6.2	Disponibilité d'au moins un rapport d'évaluation des acquis au collège	SNCESE	Non	Non													Rapport d'évaluation
2.6.3	Disponibilité du rapport d'analyse des résultats des examens nationaux	SNCESE	2	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui	Oui		Rapport d'analyse
Sous-programme 2.7. Promotion des langues nationales																	
2.7.1	Pourcentage d'écoles primaires utilisant l'enseignement bilingue (français + langue nationale)	BSD/MEN A	0,1%	1,0%	1,8%	2,6%	3,4%	4,3%	5,1%	5,9%	6,7%	7,5%	8,4%	9,2%	10%	Rapport entre le nombre d'écoles primaires utilisant l'enseignement bilingue et le nombre total d'écoles au primaire	Annuaire statistique MENA
PROGRAMME 3 : ALPHABETISATION ET EDUCATION DES ADULTES / EDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE																	
3.1	Taux d'analphabétisme des adultes (15 ans ou plus)															Rapport entre le nombre de personnes non alphabétisées âgées de 15 ans ou plus et la population de 15 ans ou plus	
3.2	Nombre cumulatif d'analphabètes alphabétisés dans l'AENF (en millier)		189	273	367	472	588	714	851	998	1156	1324	1503	1693	1893	Somme cumulatif des déclarés alphabétisés dans les centres de l'AENF	
Sous-programme 3.1 Mobilisation sociale pour l'accroissement des financements de l'AEA																	
3.1.1	La part des dépenses courantes publiques d'éducation allouée à l'alphabétisation	BSD/MEN A	0,2%	0,2%	0,2%	0,3%	0,3%	0,3%	0,3 %	0,3%	0,3%	0,3%	0,3%	0,3%	0,3%	Rapport entre les dépenses courantes allouées à l'AENF et les dépenses courantes totales	Plans d'action du MENA et loi des finances
Sous-programme 3.2 Diversification des approches/modèles et des centres d'accueil pour un plus grand accès équitable																	
3.2.1	Nombre de formations qui sont adaptées aux besoins des personnes à alphabétiser	DNAENF/PLN	6	6	7	7	8	8	9	9	10	10	11	11	12	c'est le nombre de types de formation dispensée dans les centres d'alphabétisation	Rapport d'activités
Sous-programme 3.3 Amélioration de la qualité																	

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030		
3.3.1	Pourcentage des programmes accrédités	DNAEN/PLN	0,0%	0,8%	1,7%	2,5%	3,3%	4,2%	5,0%	5,8%	6,7%	7,5%	8,3%	9,2%	10,0%	Rapport entre le nombre de programmes accrédités et le nombre total de programmes mis en œuvre	Rapport d'activités
3.3.2	Pourcentage d'admission à l'alphabétisation de base	DNAEN/PLN	70,0%	72,5%	75,0%	77,5%	80,0%	82,5%	85,0%	87,5%	90,0%	92,5%	95,0%	97,5%	100,0%	Taux de réussite en alphabétisation de base	Rapport d'activités
Sous-programme 3.4 Développement de la Post-alphabétisation																	
3.4.1	Pourcentage d'inscrits en post-alphabétisation par rapport aux inscrits en alphabétisation de base	DNAEN/PLN	45,0%	46,1%	46,4%	46,8%	47,1%	47,5%	47,9%	48,2%	48,6%	48,9%	49,3%	49,6%	50,0%	Rapport entre le nombre d'apprenants inscrits en post-alphabétisation et le nombre total des apprenants inscrits en alphabétisation de base	Rapport d'activités
PROGRAMME 4 : EXPANSION ET REFORME DE L'ETFP																	
4.1	Taux d'insertion des sortants de l'ETFP	BSD/METFP-ET														Rapport entre le nombre de sortants ETFP ayant trouvé un emploi dans un secteur pertinent avant deux ans après diplôme et le nombre total de sortants	
Sous-programme 4.1 Identification des besoins en qualification de l'économie																	
4.1.1	Pourcentage de métiers couverts par le répertoire national des métiers	BSD/METFP-ET	0,0%	6,7%	13,3%	20,0%	26,7%	33,3%	40,0%	46,7%	53,3%	60,0%	66,7%	73,3%	80,0%	Rapport entre le nombre de métiers inscrits dans le répertoire national des métiers et le nombre total de métiers recensés	Rapport d'activités
4.1.2	Taux d'insertion des sortants de l'ETFP	BSD/METFP-ET	ND													Rapport entre le nombre de sortants ETFP ayant trouvé un emploi dans un secteur pertinent avant deux ans après diplôme et le nombre total de sortants	Rapport d'enquête
Sous-programme 4.2 Mise en place d'une ingénierie de formation adaptée aux besoins de l'économie																	
4.2.1	Pourcentage de programmes élaborés et ou révisés selon une approche basée sur les compétences	Service national de développement des programmes/METFP-ET	0,0%	7,9%	15,8%	23,8%	31,7%	39,6%	47,5%	55,4%	63,3%	71,3%	79,2%	87,1%	95,0%	Rapport entre le nombre de programmes élaborés et ou révisés selon l'APC et le nombre total de programmes	Rapport de performance du SNDP/METFP
4.2.2	Pourcentage de programmes incluant l'économie verte	Service national de développement des programmes/METFP-ET	0,0%	8,3%	16,7%	25,0%	33,3%	41,7%	50,0%	58,3%	66,7%	75,0%	83,3%	91,7%	100,0%	Rapport entre le nombre de programmes incluant l'économie verte et le nombre total de programmes	Rapport de performance du SNDP/METFP
Sous-programme 4.3 Développement de l'offre de formation professionnelle et technique de qualité																	
4.3.1	Nombre d'apprenants ETFP Type B pour 100 000 habitants	BSD/METFP-ET	70,9	73,9	84,2	100,6	122,4	149,0	180,1	215,3	254,2	295,7	340,3	397,2	445,1	Rapport entre le nombre d'apprenants et 100 000 habitants	Annuaire statistique ETFP

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification	
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030			
4.3.2	Pourcentage des élèves dans l'ETFP Type A / Total des élèves au lycée et en ETFP Type A	BSD/METF P-ET	10,3%	10,2 %	11,2%	12,7 %	14,5 %	16,6 %	18,9 %	21,4%	24,1 %	27,0 %	29,8 %	31,3 %	36,3 %	Rapport entre le nombre d'élèves dans l'ETFP Type A et le nombre total d'élèves	Annuaire ETFP	statistique
4.3.3	Part des effectifs d'apprenants (ensemble ETFP) dans les filières du secteur primaire	BSD/METF P-ET	9,5%	11,0 %	12,5 %	14,0 %	15,6 %	17,2 %	18,8 %	20,4 %	21,9 %	23,4 %	24,9 %	26,5 %	27,9 %	Rapport entre l'effectif des apprenants (ensemble ETFP) dans les filières du secteur secondaire et l'effectif total des apprenants	Annuaire ETFP	statistique
4.3.4	Part des effectifs d'apprenants (ensemble ETFP) dans les filières du secteur secondaire	BSD/METF P-ET	50,1%	50,1 %	50,0 %	49,8 %	49,8 %	49,9 %	50,0 %	50,1%	50,1 %	50,1 %	50,1 %	50,1 %	50,1 %	Rapport entre l'effectif des apprenants (ensemble ETFP) dans les filières du secteur primaire et l'effectif total des apprenants	Annuaire ETFP	statistique
4.3.5	Pourcentage des élèves dans l'ETFP post primaire / Total des élèves au collège et en ETFP post primaire	BSD/METF P-ET	0,3%	0,3%	0,2%	0,2%	1,8%	3,5%	5,4 %	7,4%	9,3%	11,1%	12,8 %	13,7 %	16,0 %	Rapport entre le nombre d'élèves dans l'ETFP post primaire et le nombre Total d'élèves dans l'ETFP	Annuaire ETFP	statistique
4.3.6	Pourcentage des filles dans les effectifs d'apprenants (ensemble ETFP)	BSD/METF P-ET	51,7%	51,7 %	51,7 %	51,0 %	51,0 %	51,0 %	51,0 %	51,0%	51,0 %	50,0 %	50,0 %	50,0 %	50,0 %	Rapport entre l'effectif des filles dans les effectifs d'apprenants (ensemble ETFP) et l'effectif total des apprenants	Annuaire ETFP	statistique
4.3.7	Pourcentage d'apprenants en situation de handicap moteur dans les effectifs d'apprenants (ensemble ETFP)	BSD/METF P-ET	0,1%	0,6%	1,1%	1,5%	2,0%	2,5%	3,0 %	3,5%	4,0%	4,5%	5,0%	5,5%	6,0%	Rapport entre le nombre d'apprenants en situation de handicap moteur et le nombre total d'apprenants de l'ETFP	Annuaire ETFP	statistique
Sous-programme 4.4 Le financement du développement de l'ETFP																		
4.4.1	Part de l'ETFP dans les dépenses courantes totales pour l'éducation et la formation	BSD/METF P-ET	4,3%	4,5%	5,0%	5,7%	6,6%	7,6%	8,7 %	9,6%	10,5 %	11,3%	12,1 %	13,0 %	14,0 %	Rapport entre les dépenses courantes dans l'ETFP et les dépenses courantes totales pour l'éducation et la formation	Loi des finances	
Sous-programme 4.5 Développement de la formation continue des actifs en situation de travail																		
4.5.1	Nombre de bénéficiaires de formation continue	ONFPP				300	300	300	300	300	300	300	300	300	300			Rapport d'activités
Sous-programme 4.6 Renforcement des capacités de pilotage et de gestion dans le cadre d'une gouvernance partenariale multi niveaux																		
4.6.1	Taux d'exécution du budget de fonctionnement hors salaires alloué à l'ETFP	DAF/METF FP-ET	64%	66,7 %	69,3 %	71,9 %	74,4 %	77,0 %	79,6 %	82,1%	84,7 %	87,3 %	89,9 %	92,4 %	95,0 %	Rapport entre le budget de fonctionnement hors salaires exécuté et le budget alloué à l'ETFP	Plan d'actions et Loi des finances	
4.6.2	Taux d'exécution du budget d'investissement alloué à l'ETFP	BSDMETF P-ET	11%	16,7 %	22,5 %	28,2 %	34,0 %	39,7 %	45,5 %	51,2%	57,0 %	62,7 %	68,5 %	74,2 %	80,0 %	Rapport entre le budget d'investissement exécuté et le budget alloué à l'ETFP	Plan d'actions et Loi des finances	
PROGRAMME 5: REFORME DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE																		
5.1	Pourcentage des diplômés de l'enseignement supérieur insérés dans le milieu du travail																	
Sous-programme 5.1 Gouvernance et pilotage de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique																		
5.1.1	Nombre total d'étudiants (en millier)	BSD/MESRS	93	89	90	90	91	92	93	94	95	96	97	98	100	Effectif total d'étudiants recenser par la biométrie	Annuaire MESRS	statistique

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030		
5.1.2	Nombre d'étudiants pour 100 000 habitants	BSD/MESRS	737	724	711	699	687	676	665	654	643	633	623	614	604	Rapport entre le nombre d'étudiants et la population total et le tout multiplié par 100 000	Annuaire statistique MESRS
5.1.3	Pourcentage de ressources mobilisées auprès du secteur privé et des partenaires internationaux	DAF/MESRS	7%	8,5%	10,0%	11,5%	13,0%	14,5%	16,0%	17,5%	19,0%	20,5%	22,0%	23,5%	25,0%	Rapport entre les ressources mobilisées auprès du secteur privé et des partenaires internationaux et les ressources totales	Plan d'action
5.1.4	Taux d'exécution des dépenses courantes hors salaires	DAF/MESRS	97%	97,4%	97,6%	97,9%	98,1%	98,3%	98,6%	98,8%	99,1%	99,3%	99,5%	99,8%	100,0%	Rapport entre les dépenses courantes hors salaires exécutées et les dépenses courantes hors salaires initiales	Rapports financiers
5.1.5	Taux d'exécution des dépenses d'investissement	DAF/MESRS	68%	70,1%	72,3%	74,6%	76,9%	79,1%	81,4%	83,7%	85,9%	88,2%	90,5%	92,7%	95,0%	Rapport entre les dépenses d'investissement exécutées et les dépenses d'investissement initiales	Rapports financiers
Sous-programme 5.2 Expansion de l'offre publique pour un système plus équitable en lien avec les priorités nationales																	
5.2.1	Pourcentage d'étudiants dans les établissements publics	BSD/MESRS	70,0%	71,7%	73,4%	75,0%	76,7%	78,4%	80,0%	81,7%	83,3%	85,0%	86,7%	88,3%	90,0%	Recensement universitaire (collecte de données statistiques)	Annuaire statistique MESRS
5.2.2	Pourcentage d'étudiants dans les filières scientifiques et techniques	BSD/MESRS	40,2%	41,8%	43,3%	44,9%	46,5%	48,1%	49,6%	51,2%	52,8%	54,4%	55,9%	57,5%	59,1%	Rapport entre le nombre d'étudiants inscrits dans les filières scientifiques, techniques et le nombre total d'étudiants	Annuaire statistique MESRS
Sous-programme 5.3 Qualité de l'enseignement, de la formation et de la recherche scientifique																	
5.3.1	Pourcentage de programmes accrédités	ANAQ	0,0%	8,3%	16,7%	25,0%	33,3%	41,7%	50,0%	58,3%	66,7%	75,0%	83,3%	91,7%	100,0%	Rapport entre le nombre de programmes accrédités et le nombre total de programmes de l'enseignement supérieur	Rapport d'activités
5.3.2	Pourcentage d'institutions évaluées et accréditées	ANAQ	0,0%	8,3%	16,7%	25,0%	33,3%	41,7%	50,0%	58,3%	66,7%	75,0%	83,3%	91,7%	100,0%	Rapport entre le nombre d'institutions évalués et accrédités et le nombre total d'institutions	Rapport d'activités
5.3.3	Pourcentage d'enseignants chercheurs de rang magistral	BSD/MESRS	15,0%	20,0%	25,0%	30,0%	35,0%	40,0%	45,0%	50,0%	55,0%	60,0%	65,0%	70,0%	75,0%	Rapport entre le nombre d'enseignants de rang magistral (professeurs et maître de conférence) et le nombre total enseignants-chercheurs du public	Annuaire statistique MESRS
5.3.4	Pourcentage de diplômés insérés sur le marché de l'emploi	BSD/MESRS ou AGUIPE	28,6%	31,2%	33,8%	36,4%	39,0%	41,7%	44,3%	46,9%	49,5%	52,1%	54,8%	57,4%	60,0%	Rapport entre le nombre de diplômés insérés sur le marché de l'emploi et le nombre total de diplômés	Rapport d'enquête
5.3.5	Pourcentage d'étudiants inscrits en formations à distance dans le public	BSD/MESRS	4,3%	4,3%	4,4%	4,4%	4,5%	4,6%	4,6%	4,7%	4,8%	4,8%	4,9%	4,9%	5,0%	Rapport entre le nombre d'étudiants inscrits en formation à distance et le nombre total d'étudiants au public	Annuaire statistique MESRS
5.3.6	Pourcentage du budget du MESRS alloué à la recherche scientifique et à l'innovation	DAF/MESRS	10,4%	13,7%	18,2%	19,3%	20,4%	21,5%	22,7%	23,9%	25,1%	26,4%	27,8%	29,2%	30,7%	Rapport entre le budget alloué à la recherche et le budget global du MESRS	Plan d'action et loi de finance
Sous-programme 5.4 Dynamiser la recherche scientifique et l'innovation																	

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification	
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030			
5.4.1	Pourcentage de publications dans des revues à l'international	DNRS															Rapport entre le nombre de publications dans des revues à l'international et le nombre total de publications	
PROGRAMME 6 : GOUVERNANCE ET PILOTAGE																		
6.1	Pourcentage des services évalués comme performant																	
6.2	Taux d'exécution du budget																	
Sous-programme 6.1 Gestion des flux (mécanismes, orientations, et passerelles)																		
6.1.1	Pourcentage des sortants du collège orientés vers l'enseignement technique	BSD/METFP	10,3%	12,8 %	15,2 %	17,7 %	20,2 %	22,7 %	25,1 %	27,6 %	30,1 %	32,6 %	35,0 %	37,5 %	40,0 %		Rapport entre sortants du collège orientés vers le type A et effectifs admis au BEPC	Annuaire MENA & ETFP
6.1.2	Pourcentage des bacheliers orientés vers l'enseignement technique type B	BSD/METFP	9,0%	12,4 %	15,8 %	19,3 %	22,7 %	26,1 %	29,5 %	32,9 %	36,3 %	39,8 %	43,2 %	46,6 %	50,0 %		Rapport entre bacheliers orientés vers le type B par rapport et effectifs admis au Bac	Annuaire MENA & ETFP
Sous-programme 6.2 Déconcentration, décentralisation, et partenariats (implication des communautés et des autres parties prenantes)																		
6.2.1	Pourcentage du budget de l'éducation exécuté par les structures déconcentrées	DAF/MEN A & METFP-ET	NA														Rapport entre budget de l'éducation exécuté par les structures déconcentrées et budget alloué à ces structures	Rapport d'activités
6.2.2	Pourcentage du budget de l'éducation alloué aux institutions de l'ETFP	DAF/METFP-ET & MESRS	ND														Rapport entre budget de l'éducation alloué aux institutions de l'ETFP et budget total alloué à l'éducation	Plan d'action et loi de finance
6.2.3	Pourcentage du budget de l'éducation alloué aux institutions du MESRS	DAF/METFP-ET & MESRS	ND														Rapport entre budget de l'éducation alloué aux institutions du MESRS et budget total alloué à l'éducation	Plan d'action et loi de finance
6.2.4	Pourcentage des structures décentralisées ayant un plan de développement de l'éducation	BSD/MEN A & METFP-ET	NA														Rapport entre structures décentralisées ayant un plan de développement de l'éducation et structures décentralisées totales	Rapport d'activités
Sous-programme 6.3 Systèmes d'information pour la gestion de l'éducation (collecte, analyse, diffusion, et utilisation des informations)																		
6.3.1	Nombre de visiteurs des pages « statistiques » des sites internet des ministères de l'éducation	BSD/MEN A & METFP-ET & MESRS	NA														Nombre de fois que les sites internet des ministères sont consultés	Site web
6.3.2	Pourcentage des écoles, établissements et institutions géo-référencés																	
6.3.3	Pourcentage d'établissements primaire et secondaire ayant reçu leurs tableaux de bord école	BSD/MEN A	NA												95%		Rapport entre nombre d'établissements primaire et secondaires ayant reçu leur tableau de bord et nombre total d'établissement primaires et secondaires	Rapport d'activités
Sous-programme 6.4 Conception des plans de Développement et Gestion des projets																		

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification	
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030			
6.4.1	Pourcentage de projets validés par le Ministère du Plan	BSD/MEN A & METFP-ET & MESRS	ND													80%	Rapport entre de projets validés par le Ministère du plan et le nombre de projets soumis	Rapport d'activités
6.4.2	Le taux d'exécution budgétaire des projets	BSD/MEN A & METFP-ET & MESRS	ND														Rapport entre budget exécuté des projets et budget total des projets	Rapport d'activités
Sous-programme 6.5 Gestion des RH (recrutement, affectation, motivation, fidélisation, gestion de carrières...)																		
6.5.1	Degré de cohérence entre les bases de données (DRH et BSD)	DRH & BSD		NON	NON	NON	OUI	OUI	OUI	OUI	OUI	OUI	OUI	OUI	OUI	OUI	Rapport entre le nombre d'enseignants existant dans les deux bases et le nombre total d'enseignants dans la base de la DRH	Rapport d'activités
6.5.2	Degré d'aléa dans l'affectation des enseignants du primaire (national)	BSD MENA	16,0%	15,3 %	14,7 %	14,0 %	13,3 %	12,7 %	12,0 %	11,3%	10,7 %	10,0 %	9,3%	8,7%	8,0%	Coefficient de détermination (R ²) de l'affectation des enseignants par rapport au nombre d'élèves	Rapport d'analyse	
6.5.3	Niveau d'adéquation profil/poste (administration centrale et déconcentré)	DRH/MEN A & METFP-ET & MESRS															Rapport entre le nombre de structures (administration centrale et déconcentrée) dont les profils postes sont adéquats et le nombre total de structures	Rapport d'enquête
Sous-programme 6.6 Gestion des ressources financières																		
6.6.1	Pourcentage du budget national hors service de la dette alloué au secteur de l'éducation et de la formation	Secrétariat technique de coordination du ProDEG	15,7%	14,4 %	14,3 %	14,5 %	15,3 %	15,6 %	16,4 %	17,2%	18,0 %	18,8 %	19,6 %	20,4 %	21,7 %	Rapport entre le budget national (dépenses courantes et investissements) alloué au secteur de l'éducation et de la formation et le budget total (dépenses courantes et investissements) de l'Etat hors service de la dette	Loi de finance	
6.6.2	Pourcentage du budget des collectivités alloué au secteur de l'éducation et de la formation	Secrétariat technique de coordination du ProDEG	NA														Part du budget des collectivités alloué à l'éducation	Loi de finance
6.6.3	Taux d'exécution du budget de fonctionnement (hors salaires et hors transferts sociaux) dans le secteur	DAF/MEN A															Rapport entre budget de fonctionnement (hors salaires et hors transferts sociaux) exécuté et le budget de fonctionnement hors salaires et hors transferts sociaux	Rapport d'activités
Sous-programme 6.7 : Coordination sectorielle																		
6.7.1	Nombre de sessions du GSE	Secrétariat technique de			6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6			Rapport de session

	Indicateurs	Structure responsable	Année de base (2016-2018)	Années cibles												Définition et méthode de calcul	Source de vérification	
				2019	2020	2021	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030			
		coordination du ProDEG																
6.7.2	Nombre de revues conjointes	Secrétariat technique de coordination du ProDEG	NA															Rapport mémoire /Aide-mémoire
Sous-programme 6.8 : Renforcement des compétences de l'administration (cadre normatif, poste-profil, évaluation, équipement, formations...)																		
6.8.1	Pourcentage de structures ayant un cadre organique respecté	DRH/MENA & METFP-ET & MESRS	ND	ND	10,0 %	19,0 %	28,0 %	37,0 %	46,0 %	55,0 %	64,0 %	73,0 %	82,0 %	91,0 %	100,0 %	Rapport entre nombre de structures ayant un cadre organique respecté et nombre total de structures		Rapport d'activités
6.8.2	Pourcentage des services évalués	Cabinet/MENA & METFP-ET & MESRS	ND	ND	10,0 %	18,0 %	26,0 %	34,0 %	42,0 %	50,0 %	58,0 %	66,0 %	74,0 %	82,0 %	90,0 %	Rapport entre le nombre de services évalués et le nombre total de structures		Rapport d'activités
6.8.3	Pourcentage de cadres ayant bénéficié de formation en administration et gestion de l'éducation	DRH/MENA & METFP-ET & MESRS	ND	ND												Rapport entre le nombre de cadres ayant bénéficié de formation en administration et gestion de l'éducation et le nombre total de cadres		Rapport d'activités

Annexe 1 : Liste des contributeurs de l'équipe nationale

N°	Prénoms et Nom	Service	Ministère
	RAPPORTEURS CIPC		
1	Dr Abdoul Karim DIALLO	BSD	MESRS
2	Dr Baba DIANÉ	DNETFPPu	METFPET
3	M. Aboubacar CISSE	Coordination	PSE
	Equipe Technique Nationale		
4	Abdoulaye A. CAMARA	DNESGT	MENA
5	Adama 2 Sow	BSD	MESRS
6	Aliou Diao DIALLO	BSD	MESRS
7	Alphaba BAYO	DNAFPPP-S	METFPET
8	Cheick DIALLO	DNAENF	MENA
9	Dr Amadou Diouldé DIALLO	BSD	MESRS
10	Dr Moussa CAMARA	ISSEG	MESRS
11	Elhadj Alama KANDÉ	BSD	METFPET
12	Fabété CAMARA	BSD	MENA
13	Fatoumata DABO	PAMOJA	ONG
14	Ibrahima Kalil CAMARA	CDMT	MENA
15	Ibrahima Malick SYLLA	ST-GE	MENA
16	Ibrahima Sory SOUMAH	BSD	METFPET
17	Kadiatou BAH,	DNB	Ministère Budget
18	Kémoko KONATÉ	DNEF	MENA
19	Lamine SIDIBÉ	BNR	Ministère Plan
20	Mamadou BAH	BSD	MENA
21	Mamadou Saliou DIALLO	S&E	PSE
22	Momo DAMBA	DNAENF	MENA
23	Namoudou KEITA	Coordination	PSE
24	Oumar Sy	CDMT	MENA
25	Patrick N'DIAYE	DNESGT	MENA
26	Pr Djénabou BALDÉ	ISSEG	MESRS
27	Richard GONOTÉ	DNESGT	MENA
28	Sayon CAMARA	Cabinet	MENA
29	Sidiki TRAORÉ	CDMT	METFPET
30	Thiapato BARRY	IRE Kindia	MENA